

NÚCLEO TEMÁTICO 1:

En el país del nomeacuerdo

En el país del Nomeacuerdo
doy tres pasitos y me pierdo.

Un pasito para allí,
no recuerdo si lo di.
Un pasito para allá,
ay, qué miedo que me da.

Un pasito para atrás,
y no doy ninguno más
porque ya, ya me olvidé
dónde puse el otro pie.

Esta canción escrita por María Elena Walsh en 1967, durante uno de los tantos golpes de Estado sufridos por nuestro país en el siglo XX, en varias oportunidades ha sido símbolo de esa inseguridad y violencia institucional reiterada.

Consolidar la democracia es sinónimo de recuperar la Memoria. Como docentes tenemos la obligación de fortalecer la reflexión crítica, de ejercitar prácticas que contribuyan al diálogo respetuoso, al debate fundamentado en argumentos racionales, de informar para formar.

Para los docentes:

Sobre el “Pasado Reciente”

“Pasado reciente” es un pasado muy presente referido a los modos de abordar y de procesar el pasado traumático. Los debates públicos proliferaron en el Cono Sur a partir de las transiciones post dictatoriales de los años 80’ cuando desde el ámbito institucional y político, y desde las agrupaciones de familiares y de víctimas, fueron iniciadas las primeras revisiones y demandas. Lo que se constata es que el pasado no es algo fijo y cerrado. A medida que pasa el tiempo, van cambiando los actores y las interpretaciones de ese pasado. (Jelin: 2012)

Desde el campo historiográfico, como señalan Marina Franco y Florencia Levín (2007), la historia reciente en tanto “hija del dolor” si bien ha centralizado su eje de indagación en el pasado trágico de la última dictadura militar, paulatinamente ha comenzado a abrir su campo de indagación a “pasados más recientes o próximos” como los 90’ que desde otro contexto político también ha cobrado sus propias víctimas, lo cual amerita una cuidadosa revisión que interpela a la sociedad en su conjunto.

El entramado entre historia reciente y sociedad busca abrir un abanico de temas y perspectivas que da cuenta de la importante presencia del pasado cercano en el espacio público y de la existencia de diversos relatos que dialogan, se superponen, se tensionan y disputan espacios de legitimidad en la construcción de sentidos sociales y políticos actuales.

Sobre la Memoria

La tematización en torno al concepto de memoria no es novedosa. Durante el período de entre-guerra, Maurice Halbwachs (2004) desde el campo de la

Sociología acuñó el concepto de “**memoria colectiva**” planteando el carácter colectivo y situado del proceso de construcción de la memoria, en “marcos específicos” que otorgan sentido a determinadas experiencias. De este modo, la memoria abandonó su carácter ontológicamente sustancial e inmutable y comenzó a pensarse en clave plural y en términos de procesos de selección. En cuanto al problema del soporte y de la perdurabilidad, señalaba que cada memoria colectiva se asienta sobre un grupo limitado en el espacio y en el tiempo, y que cuando este grupo desaparece, se pone en juego la posibilidad de que “su” memoria no perdure más allá de él. No es un dato menor agregar que Halbwachs fue asesinado en el campo de concentración de Buchenwald en 1944.

En este sentido, realizó una distinción entre “**memoria social**” y “memoria histórica”, según la cual la primera es la de los acontecimientos que se han “vivenciado” y, por lo tanto, se limita a determinada generación que vivió ciertos acontecimientos y a su “recuerdo”; en contraste, la “**memoria histórica**” es una experiencia mediada por representaciones y re-elaborada por generaciones posteriores.

Opuestamente a la tendencia a privilegiar el futuro prevaleciente durante la modernidad, durante las últimas décadas se produjo en las sociedades occidentales un “giro hacia el pasado” y el surgimiento de la memoria como una preocupación central de la cultura y de la política.

En nuestro siglo, la socióloga Elizabeth Jelin sostiene que las memorias están siempre enmarcadas socialmente y que estos marcos son portadores y constructores de la representación general de la sociedad, de sus necesidades y valores. Por ello, se debe considerar la historicidad de la memoria ya que los marcos sociales en los que se encuentra son cambiantes: en palabras de Jelin “toda memoria es una reconstrucción más que un recuerdo” (Jelin, 2002: 21). Todo proceso de reconstrucción de memorias se inscribe en una representación del tiempo y del espacio y, por eso, son culturalmente variables e históricamente construidas.

Además, su noción **luchas políticas por la memoria** permite pensar el pasado en sentido activo para dar cuenta de los usos que hacen de él los distintos agen-

tes sociales ubicados en plataformas de confrontación: “actores y militantes usan el pasado, colocando en la esfera pública de debate interpretaciones y sentidos del mismo. La intención es establecer/convencer/transmitir una narrativa, que pueda ser aceptada.” (Jelin, 2002: 39)

En este sentido, la memoria es **selectiva**, ya que toda narrativa del pasado implica huecos. Memoria y olvido están en constante oposición y tensión: si bien el olvido es parte de la memoria en tanto lo que se olvida puede pensarse como lo-que-no-se-recuerda, como un recorte de la memoria, de alguna manera las sociedades intentan contrarrestar ese riesgo del olvidar/no-recordar por medio de distintas estrategias basadas en una **memorialización** consistente en erigir recordatorios públicos y privados.

Existen, entonces, tres ejes posibles para encarar la memoria como problema. El primero se refiere al sujeto que rememora y olvida: ¿quién es?, ¿es siempre un individuo o se puede hablar de memorias colectivas?, ¿quiénes deben darle sentido al pasado? El segundo eje remite a los contenidos: ¿qué se recuerda y qué se olvida?, ¿qué pasado es el que se va a significar o transmitir? Por último, es importante el cómo y el cuándo se recuerda o se olvida.

Jelin acuña algunos conceptos complementarios para analizar la materialización de la memoria. Denomina **empreendedores de memoria** a los agentes sociales que movilizan sus energías en función de hacer público su sentido del pasado e intentan cristalizarlo en productos culturales como museos, libros, monumentos, películas o espacios conmemorativos, que pueden llegar a convertirse en **vehículos de la memoria**. Así, las **marcas territoriales de memoria** en el espacio urbano son lugares de enunciación y soportes para la representación del pasado. No obstante ser locales y estar en un espacio delimitado y específico, sus sentidos son de distinta escala y alcance tanto para los emprendedores como para el resto de la población de la ciudad.

Sobre Memoriales, Monumentos y Museos

Los **memoriales** son espacios que proponen una relación simbólica -y construida- con el fragmento del pasado cuya memoria quieren activar. En

muchos casos se trata de espacios integrados en el paisaje urbano, en donde apenas una placa recordatoria específica el propósito del lugar. En otros casos, incluyen esculturas o monumentos que dan una forma más visible a la voluntad de recordar.

La etimología de “**monumentos**” es reveladora en cuanto a la funcionalidad de estos marcadores de memoria. Su origen está en el latín *monere*, que significa llamar la atención, recordar. El monumento es aquello que provoca el recuerdo y nada hay en su etimología que dé cuenta de su materialidad específica. De este modo, “memorial” y “monumento” se descubren sinónimos, en donde el primero abiertamente señala el significado que la etimología del segundo esconde. En su etimología, el monumento resulta así mucho más cercano al memorial que a la típica estatua ecuestre del siglo XIX.

Volvamos a la etimología para pensar en el **museo**. Proviene del griego y significa el lugar consagrado a las musas, divinidades protectoras de las artes y las ciencias. Esto parece dotar de sentido tanto a museos de arte como a museos históricos. Además, una genealogía nos regresa al ámbito de la memoria, ya que las musas son, en la mitología griega, hijas de Mnemosyne, la personificación de la memoria. Las artes y las ciencias son entonces gestadas por la memoria. (Persino, 2008)

Sobre el espacio público

En tanto los soportes de las representaciones del pasado se encuentran en el **espacio público**, abordamos este concepto tal como lo define Adrián Gorelik en *La grilla y el parque*, es decir, como “la dimensión que media entre la sociedad y el estado, en la que se hacen públicas múltiples expresiones políticas de la ciudadanía en múltiples formas de asociación y conflicto frente al estado” (Gorelik, 2004: 19). A partir de allí se pueden entrever contactos entre las dimensiones urbana y política, pensar quiénes son los que se apropian de este espacio y analizar de qué forma se vincula con la esfera de lo político. Para ello, es necesario concebir a la **ciudad** como un artefacto material y cultural además de político. Mario Margulis propone, retomando a Roland Barthes, concebir a la ciudad como un texto que se construye social e históricamente y que, a la vez, comunica (Margulis, 2009: 93).

Para los estudiantes

Actividades sugeridas

Actividad 1: Somos tiempo y espacio

Nuestro tiempo

Los invitamos a pensar cómo sus historias personales se encuentran atravesadas por procesos históricos locales y nacionales y a realizar un registro de ellos. En este mismo sentido, les proponemos la lectura del poema “1978” de Marina Yuszczuk:

un año
para venir al país
a la vida
¿nacida
del miedo?
récord en ventas
de banderitas para la demanda
del fervor patriótico criollo (López, 2005: 180)

1. ¿A qué se refiere con las expresiones “record de ventas de banderines” y “nacida del miedo”? Esta última expresión se encuentra entre signos de pregunta. Una lectura posible es que muestra contradicciones y tensiones en la interpretación y vivencias relacionadas con nuestra historia nacional.

Luego de ver el documental “La historia paralela”, identifiquen cuáles expresiones se presentan en relación con el Mundial de fútbol y lo ocurrido durante la dictadura: <https://www.youtube.com/watch?v=tTyMCifdT0>

2. Investiguen por grupos a qué se refieren los siguientes términos, elaboren una línea de tiempo y realicen luego una puesta en común: Revolución Libertadora, Revolución Argentina, Proceso de Reorganización Nacional,

ERP, Montoneros, Mundial del '78, Guerra de Malvinas, Masacre de calle Catriel (Bahía Blanca), La Escuelita (Bahía Blanca), Triple A.

3. Indaguen qué sucedió a nivel local, nacional o mundial el año de su nacimiento. Con estos datos, escriban su propio poema que comience con su año de nacimiento.

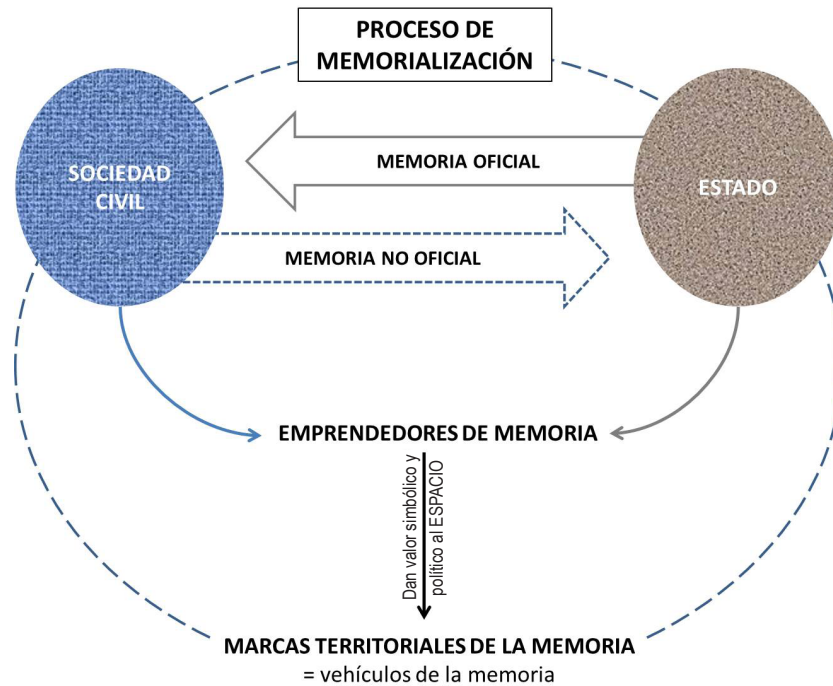
Nuestro espacio

El poema “Epígrafe” de Roberta Iannamico se pregunta sobre qué es una ciudad. La experiencia que tenemos de “las calles, el clima, la gente, los árboles, las costumbres, los puentes”, todo esto, influye en la vida que cada uno hace:

¿Qué es una ciudad?
las calles, el clima, la gente
los árboles, las costumbres, los puentes
las casas, los baldíos, los carteles
la calle influye
en la vida que hagas
la calle acompaña
las cosas
están para ser vistas
para ser tocadas
siempre es
la escenografía exacta
la gente se va descubriendo
como algunas piedras
entre otras piedras
por su brillo
por su extraña forma
de todos los sonidos
prefiero el del viento
el viento provocador
corriendo como si fuera
el dueño de la calle. (Tellería y Quinteros, 2014: 29)

Así como la ciudad se va configurando en el poema mientras leemos, también podemos pensar “Epígrafe” como una posibilidad de revisar los modos en que transitamos por el espacio público y cómo esto impacta en nuestra vida. Y si vinculamos estos diferentes recorridos con la construcción colectiva de la memoria se vuelve imprescindible reconocer marcas, señalizaciones, monumentos, lugares significativos que actualizan una historia cada vez que pasamos frente a ellos pero que tienen que ser individualizados entre un conjunto de otras casas, monumentos y lugares para poder dejarse ver. Como explican Ana Paula Tellería y Vanesa Quinteros: “muchos lugares, a fuerza de ser transitados cotidianamente, se nos tornan invisibles” (Tellería y Quinteros, 2014: 27-37).

1. Los invitamos a situarse en sus barrios y que revisen mentalmente algunos de los recorridos que suelen realizar (Ej.: voy a la escuela, voy al club, voy al centro, voy a la casa de mi abuela...). Pongan por escrito qué encuentran en ese recorrido: calles, plazas, señales, monumentos, plazas, que hagan alusión a algún hecho histórico o persona que se busque recordar.
2. Analicen el gráfico de la página siguiente y a partir de su contenido identifiquen las marcas encontradas, teniendo en cuenta si responden a una memoria oficial o no oficial y quiénes son los emprendedores de memoria. Elaboren un cuadro de doble entrada con los datos obtenidos.
3. Marquen en un plano los recorridos de las actividades anteriores y señalen los sitios que encontraron, utilizando algún tipo de identificación que incluya la clasificación realizada.
4. Puntualicen qué tipo de memoria están construyendo:
 - 4.1. ¿A quiénes se recuerda?, ¿a quiénes no?
 - 4.2. ¿Se trata de personas que pertenecieron al barrio, a la ciudad o a la nación?
 - 4.3. ¿Hay diferentes construcciones de memoria en disputa?



5. Los invitamos a investigar sobre la memoria reciente del barrio y averiguar si hubo vecinos/as que fueron desaparecidos/as durante la última dictadura. ¿Dónde vivían? ¿Pueden recuperar anécdotas de personas que los/as hayan conocido? ¿Existen señalizaciones (baldosa, flor, cartel) de los lugares donde vivieron u otros sitios significativos? Esos datos pueden agregarse al plano que se empezó a construir en el punto 3.

MARCAS TERRITORIALES DE MEMORIA DE LA HISTORIA RECIENTE EN LA CIUDAD DE BAHÍA BLANCA

- Plaza de los Lápices “María Clara Ciocchini”
- Ex CCD “La Escuelita”
- Señalización del Comando del V Cuerpo de Ejército
- Plaza de la Resistencia y la Memoria (ex Plaza del Sol)
- Homenajes a Heinrich y Loyola: Monolito en la plaza del Barrio Millamapu, calle Heinrich, calle Loyola, huella de la Memoria en el ex edificio de La Nueva Provincia.
- Plaza “4 de Septiembre”- Monumento de la Masacre de la Calle Catriel
- Homenajes a David “Watu” Cilleruelo (UNS- complejo Alem: cuadro en hall de entrada; huella de la memoria en el patio central; mural en el pasillo del ala izquierda, en el sitio en donde fue asesinado)
- Retrato de los desaparecidos de la comunidad “Guía Scout de la Pequeña Obra”
- Homenajes a Alberto Paira y Adrián Carlovich: placas en la escuela n° 57 y mural en el barrio Sánchez Elías
- Homenaje a los desaparecidos de la Escuela Normal Superior “Vicente Fatone”
- Homenajes a los desaparecidos de los Departamentos de Humanidades y Economía de la UNS

- Placas en homenaje a docentes y no docentes de la UNS
- Bosque de la Memoria y los Derechos Humanos Ernesto Malisia
- Huella de la Memoria por “Negrito” García
- Huella de la Memoria por Surace, García y Ganuza
- Huella de la Memoria por el inicio de los Juicios de Lesa Humanidad

6. Compartan los planos individuales y únanlos para lograr uno de toda la ciudad. Traten de encontrar tensiones y contradicciones en la construcción de la memoria urbana. Para poder ampliar la información pueden recurrir a *Ecodías*, N° 361, abril de 2011, disponible de forma digital y revisar el mapa de la nota periodística: “En Bahía pasaron cosas”.

Actividad 2: Memoria(s) y metáforas

¿Recorremos y miramos?

1. ¿Saben qué ocurrió la “Noche de los Lápices”? Lean el texto sobre los gigantes de hormigón e identifiquen qué episodio es recordado con ese nombre y porqué.
2. Les proponemos que visiten la Plaza de los Lápices y los murales del Instituto “La Pequeña Obra” (calle Pedro Pico 551) para establecer comparaciones:
 - 2.1. Una persona es recordada en los dos lugares. ¿Quién fue? ¿Por qué está en ambos?

- 2.2. ¿Con cuál de las dos marcas de memoria pudieron extraer más información acerca de esas personas? ¿Por qué creen que esto es así? [Tengan en cuenta el tipo de representación que se utiliza: figurativa/ no figurativa, si los espacios en los que se sitúan los monumentos aportan información sobre las personas recordadas a través de señalizaciones, si la elección del lugar se relaciona con sus vidas, etc.].
3. El arquitecto paisajista Horacio Miglierina diseñó el monumento de la Plaza de los Lápices y la fuente/anfiteatro ubicada en el “Bosque de la paz” a partir de la utilización de “metáforas visuales”. Lean las siguientes entrevistas e indiquen qué representan las líneas verticales de las altas placas de hormigón en la Plaza de los lápices y las líneas horizontales en la fuente/anfiteatro.
 - 3.1. En relación a la Plaza de los Lápices: “...en el diseño en sí, tenía libertad de interpretación para realizar esta obra, lo cual no era para mí nada fácil, era una cosa muy complicada porque no quería que generara una situación dramática, porque estas son obras que pueden durar muchos años o nada... yo suponía que iba a durar muchos años, hay todo un tema simbólico, no quería representar una figura humana, no quería representar algo dramático, sino que tenía que ser algo emblemático, lleno de juventud ... y bueno, hasta ahí llegaba ... como cosa metafórica, y como cosa urbana; porque tiene una posición urbana, para mí tenía que ser algo vertical y muy alto y ciertamente espacial que es como me gusta trabajar en estas situaciones...[...] ...es una placa que está provocando a poner un mensaje, pero no se pusieron mensajes... después hablábamos con Facundo, está con pintura antigraffiti y demás y fijate vos que no se pusieron mensajes... Y estaría bueno, la idea era al principio... sería fantástico que por ahí qué sé yo... que los chicos pasaran, escribieran cosas, expresaran algo, por eso digo que no fue concebido como un monumento tradicional, para ser una cosa limpia, sino para que lo *graffitearan*, para que los bloques, y los chicos hablaran, tuvieran vida, yo a veces los he visto todos escritos y digo ¡bárbaro!”¹

¹ Fragmentos de la entrevista a Horacio Miglierina realizada por Carolina Montero el 24 de octubre de 2007, Bahía Blanca.

- 3.2. Sobre el diseño de la fuente/anfiteatro destinada a conmemorar las víctimas por el atentado a la AMIA: “...tenía que hacer una cosa muy tranqui, llana [...] la calma es la línea horizontal, la muerte es la línea horizontal, tenía que ser algo horizontal, el lugar era detrás del Paseo de la Mujer donde continuaba con esta historia... por otro lado fue muy interesante que no pedían nada, hagan lo que quieran y díganme qué sale, empiezo a trabajar y armo una fuente [...] se incorporaba una donación que tenía connotación religiosa, por así decir, que era en conmemoración a una explosión”².
4. Miglierina admitió: “...no fue ni el gato a pasear, todo lo que había prometido no fue nadie, ni a tocar la guitarra un domingo, por lo tanto el teatro quedó solo [...] no había sido exitosa, era una fuente compleja y la habían abandonado”³.
 - 4.1. Piensen por qué no fue exitosa “en términos de memoria”.
 - 4.2. ¿Cómo se podría lograr que esos sitios digan algo a los bahienses y se los apropien? ¿Qué agregarían? ¿Qué organizarían?
5. El colectivo Arte Memoria surge a partir de una idea del artista plástico Jorge González Perrín cuyo objetivo general es “generar un trabajo de reconstrucción colectiva de una imagen de la vida de los “desaparecidos” a través de pintar sus retratos para desde el arte contribuir a su memoria y gestar espacios de reparación simbólica, tanto para la familia y allegados de las víctimas como para la sociedad en general” (<http://artememoriacolectivo.blogspot.com.ar/>). Con la técnica de cuadricular una imagen de un desaparecido y que cada cuadrado sea pintado por una persona diferente se apela a que cualquiera que esté interesado en participar, aunque no tenga conocimientos artísticos, pueda hacerlo.

5.1. Lean esta explicación de González Perrín:

² Fragmentos de la entrevista a Horacio Miglierina realizada por Fabiana Tolcachier, el 28 de marzo de 2013, Bahía Blanca.

³ *Idem*.

...Los cuadrados de la foto tienen una información acotada a dos o tres elementos. Al reconstruirlos con color y unirlos apareció una figura muy expresiva. A partir de ese primer trabajo, con cada retrato buscamos desarticular la inercia del terror que sigue existiendo. Muchos de los participantes hablan por primera vez en público de aquello que guardan hace años. Eso muestra cómo está arraigado el terror. Se habla de la culpa por haber abandonado a esas familias o por haber sobrevivido. Llevan arrastrando una enormidad de tiempo esa carga y públicamente, la comienzan a expresar [...] Comúnmente se cree que es mejor olvidar. Al convocar a un familiar te preguntás ¿no le hará mal volver a recordar? Por el contrario el dispositivo (cuadricular, pintar, recordar, materializar) es contenedor. Las personas no están solas, trabajan con otros...⁴

5.2. Siguiendo la técnica y el sentido que le otorga González Perrín, ¿qué foto o imagen podrían trabajar? ¿Qué quieren recordar con ella?

6. Comparen estas frases de Miglierina: “es una placa que está provocando a poner un mensaje, pero no se pusieron mensajes” y “el teatro quedó solo”, con la afirmación de Perrín: “las personas no están solas, trabajan con otros”.

6.1. ¿En qué momento cada uno de ellos favoreció la participación de los no-artistas: durante la realización, en la recepción?

6.2. ¿En qué casos se produjo la apropiación de la obra? ¿Por qué?

7. *La Noche de los Lápidos* (1986)

La película *Noche de los Lápidos*, dirigida por Héctor Olivera, representa los hechos por medio de un dispositivo que tiende a debilitar el contenido político de las acciones de los jóvenes. La película se estrena

⁴ Fragmentos de una entrevista realizada por Mónica Calo publicada en el fanzine “Bahía Masotta”, Nº 4.

en 1986, un período de transición democrática durante el cual todavía se encontraba vigente la teoría de los dos demonios. En ese contexto ideológico, se puede entender por qué el film transmite una visión de los hechos ligera y naif que se concentra, principalmente, en el espíritu adolescente y rebelde de los estudiantes, sin reponer los vínculos organizativos y comprometidos que esa generación tuvo y que le permitió llevar adelante un movimiento de protesta con objetivos concretos, que en última instancia les costó la vida. A través de la caracterización de los personajes, los diálogos, la banda sonora y la puesta en escena, la película elude la política y elige, en cambio, el camino de la estética del cine comercial, que busca más generar un vínculo empático con los personajes que aspirar a la expresión de un contenido de verdad que permita analizar por qué, en determinado momento de la historia, la lucha por obtener el boleto estudiantil podía llevar a la muerte.

- 7.1. Analicemos una de las primeras escenas de la película, en la cual los estudiantes llevan a cabo la asamblea por el boleto estudiantil en el interior de un salón del Colegio Nacional de La Plata:
 - 7.1.1. ¿Qué estrategias visuales, gestuales y sonoras son utilizadas para plantear las dificultades de establecer el diálogo propuesto por Crivelli?
 - 7.1.2. ¿Qué situaciones creadas en el guión en esta escena enfatizan la desideologización de los personajes?
 - 7.1.3. ¿Qué actitud hubiera sido necesaria para que se produzca el diálogo?
 - 7.1.4. Elijan una escena en la que los jóvenes sean retratados de manera naíf. Reescribanla enfatizando el compromiso político de los estudiantes.
- 7.2. La música de la película es utilizada para subrayar la desideologización.
 - 7.2.1. Escuchen y analicen la escena de los festejos por la obtención

del boleto estudiantil, en la cual Pablo le saca fotos a sus compañeros mientras ellos posan con el carnet en mano. Las posturas corporales y la música, ¿asumen una forma combativa o de resistencia o enfatizan el tono ligero y burlón?

7.2.2. ¿Qué banda sonora acompaña los momentos en los que los adolescentes se sienten libres y felices? ¿Son situaciones en las que se encuentran aislados o insertos en la coyuntura política y social?

7.2.3. En aquellas escenas en las que los estudiantes afrontan situaciones conflictivas, como, por ejemplo, en la manifestación frente al edificio de Obras Públicas o cuando entran al Colegio a pegar banderas y afiches con consignas políticas, la música introduce el *suspense* y la posibilidad de que algo malo pueda pasarles; las acciones de los personajes se realizan entre risas, omitiendo el compromiso de una lucha por la educación y la libertad de expresión, exponiendo un comportamiento despreocupado y rebelde típico de la edad, sin asumir el riesgo o las implicancias que sus acciones podrían tener. Visualicen, sin sonido, la escena en la que Clara y Pablo entran al Colegio a escondidas: ¿cambia el sentido de la escena o sigue siendo el mismo?

7.3. Algunos elementos visuales contienen una fuerte carga simbólica: el póster de Eva Perón en el cuarto de María Claudia, las pintadas en la calle y los símbolos del Partido Justicialista en afiches y banderas. Estas imágenes, ¿tienen una verdadera incidencia en el conflicto que se está mostrando o aparecen como un elemento escenográfico accesorio, estetizante, un mero decorado?

7.4. En el último fotograma de La Noche de los Lápices se pueden observar los dos niños con los que comienza la película mientras suena el leit motiv. Justificá la elección tomada por el director.

¿Escuchamos?

Laura García Vázquez sostiene en relación a “30.000 mariposas”⁵, compuesta por Luis Rojas:

Esta obra que tanto se refiere a los vuelos, al movimiento y al aleteo de las mariposas, presenta en su esencia una fuerte determinación de pisar tierra firme, de ahondar en lo profundo. Esto se expresa mediante la elección del instrumental, mediante el papel otorgado a las cuerdas graves y mediante la seguridad y contundencia que transmiten sus movimientos. El resultado es que no hay en “30.000 mariposas” espacios para la duda, la ambigüedad ni la indeterminación. Se torna difícil separar el análisis formal del contenido histórico, social, afectivo y emocional al que se refieren los sonidos y las combinaciones de los mismos. Contenido al que aportan también el título y la dedicatoria: 30.000 mariposas a Celia, a Ernesto, a Eduardo⁶.

1. Les proponemos que escuchen los tres movimientos de esta composición, guiados por el análisis sugerido por Laura:

I - Mariposas amarillas. El comienzo: Imbuidos en un clima misteriosamente envolvente es imposible abstraerse de la trayectoria que recorren las mariposas en su vuelo hacia el mar. La profundidad de los sonidos convive con una velocidad tan calma como firme que hace sentir al oyente la sensación de habitar el interior de los sonidos.

II - Mariposas blancas - La pausa: El vuelo pausado, los silencios expresivos. Los vaivenes melódicos representan individualidades que refuerzan la idea de conjunto. Son pequeños juegos melódicos al servicio del todo. Tanto el primero como el segundo movi-

⁵ Rojas, Luis. “30.000 mariposas” Disponible en Primera parte: <https://www.youtube.com/watch?v=GmwX00Nfc3M> y Segunda Parte: <https://www.youtube.com/watch?v=Wyexf5eRJBm> [Consultado el 21 de junio de 2015].

⁶ <http://colectivoeprosario.blogspot.com.ar/2010/06/bahia-blanca-estreno-de-30-000.html> [Consultado el 21 de junio de 2015].

miento dejan la sensación de haber terminado anticipadamente, al igual que las vidas truncadas de los 30.000 desaparecidos.

III - Mariposas rojas - La continuidad: Esta parte con la que termina la obra dura la mitad de la totalidad. Por este motivo, más que como un final, se escucha como una continuidad, instalándonos en un movimiento continuo. Su andar refleja tanto el camino que estamos recorriendo ahora como el que seguiremos recorriendo en el futuro⁷.

2. Realicen una expresión artística complementaria (coreografía, mural) que incluya el sentido de la metáfora mariposas / desaparecidos.
3. Compongán algún tema teniendo en cuenta que los sonidos elegidos también interpreten el sentido referido a la temática.

Actividad 3: O juremos con ellos morir...

Sobre los monumentos

1. Para observar, averiguar y realizar una ficha comparativa que contenga fecha de construcción, lugar, promotores, tipo de lugar de memoria, características técnicas, estéticas y políticas pueden ayudarse con estas preguntas:
 - 1.1. ¿Cómo se muestra la guerra de Malvinas en los monumentos situados en Bahía Blanca, Puerto Madryn y Necochea?
 - 1.2. ¿Quiénes fueron sus promotores?
 - 1.3. ¿En qué año fueron construidos?

⁷ *EcoDías*. Bahía Blanca, n° 330, mayo/junio de 2010, p. 3. Disponible en: <http://www.ecodias.com.ar/art/30-mil-mariposas>. [Consultado el 08/08/15]



Monumentos a la Guerra de Malvinas: Bahía Blanca (izquierda), Puerto Madryn (arriba) y Necochea (en la página siguiente).

- 1.4. ¿Qué relación tuvo la ciudad con la guerra?
- 1.5. ¿Qué elementos componen el monumento?
- 1.6. ¿Son todos monumentos, cenotafios, lugares de memoria?
- 1.7. ¿Cuál es su lugar de emplazamiento dentro de cada ciudad?
- 1.8. Busquen y analicen los discursos de inauguración.
- 1.9. Indaguen acerca de la apropiación de esos lugares por parte de la población: ¿han sido “exitosos” como lugares de memoria?, ¿en qué momentos esos lugares son más visitados (¿2 de abril?, ¿otras fechas?)?

- 1.10. Rastreen qué otros monumentos o marcas referidos a este tema hay en nuestra región.
- 1.11. Elijan otros dos monumentos de otros lugares del país y realicen el mismo análisis.

2. Para subirse a la bici y tomar nota:

- 2.1. Indaguen en el aula a compañeros y profesores de diferentes barrios acerca de marcas urbanas visibles, que remitan a Malvinas: plazoletas, nombres de calles, de comercios, de escuelas.
- 2.2. Recorran los lugares y hagan un relevamiento fotográfico.
- 2.3. Rastreen los orígenes de esas nominaciones: ¿esos espacios, calles, comercios tuvieron otros nombres?, ¿cuándo los vincularon a Malvinas?, ¿quién impulsó esas nominaciones: un grupo político, el ejército, excombatientes, familiares de excombatientes, historiadores, la prensa?
- 2.4. Visiten el Centro Cultural Islas Malvinas. Observen cuál es el guión de dicho espacio: ¿qué se recuerda y qué se olvida? ¿Cómo se recuerda? Analicen el soporte y opción estética elegidos para presentar esa memoria: documentos, fotos, armas, uniformes, expresiones artísticas, etc.
- 2.5. Comparen la memoria de las Malvinas que se construye desde el Monumento y desde el Centro Cultural: ¿coinciden? ¿discuten? ¿Mantienen los objetivos del proyecto original?



3. Para charlar y socializar:

- 3.1. Entrevisten a personas que hayan vivido en Bahía Blanca en el año de la guerra y a algún excombatiente que viva en la ciudad. Escuchen sus experiencias personales durante el conflicto e indaguen con ellos acerca de las marcas que en la ciudad hay de la guerra de Malvinas.
- 3.2. Frente al Monumento, hagan preguntas a la gente que circula por el paseo: ¿qué recuerdan de la guerra, y actualmente qué les dice la ciudad acerca de la guerra?
- 3.3. Con las fotos obtenidas del recorrido y las entrevistas compongan una muestra fotográfica con sus respectivos epígrafes que permitan reflexionar y hacerse preguntas acerca del proceso de construcción de la memoria de Malvinas y del significado de los monumentos y demás marcas en nuestra ciudad.

Sobre héroes o víctimas

La memoria de la guerra de Malvinas se construye polifónicamente entre las voces que asumen a los excombatientes como héroes y aquellos que creen que los soldados fueron jóvenes víctimas de la dictadura. Este debate se transluce en distintos soportes:

1. En el cine

Analicen el documental “Locos por la Bandera” y la película “Los chicos de la guerra”:

- 1.1. Confeccionen una ficha técnica de cada obra.
- 1.2. Analicen el contexto de producción.
- 1.3. ¿Cuál es la mirada que sobre la cuestión de héroes o víctimas tienen los directores de cada una?

2. En internet

Las redes sociales son hoy espacios libres de discusión en los que podemos encontrar también estos debates, sobre todo entre los mismos excombatientes. Revisen las distintas opiniones en la siguiente lista de sitios y redes sociales:

www.combatientestoas.org/web/index.php/a.d.e.s.m.a.html www.adesma.org.ar
www.campamentotoaspalzademayo.ar
<https://www.facebook.com/groups/362565630484422/?fref=ts>
<https://www.facebook.com/groups/362565630484422/?fref=ts>
<https://www.facebook.com/combatientestoas/posts/585723161466194>
http://www.combatientestoas.org/web/index.php/noticias/fallos_judiciales/
<http://memoriatdf.blogspot.com.ar/2008/05/movilizados-que-quieren-ser-veteranos.html>
<http://www.zona-militar.com/foros/threads/movilizados-quisieron-ser-veteranos-de-guerra.7053/page-42>
<https://www.facebook.com/combatientestoas>
<http://www.combatientestoas.org/web/index.php/20120323741/noticias/ultimas/el-campamento-toas-marcho-por-caba-el-21-03-2012.html>
<http://fuimosmovilizados.blogspot.com.ar/>

3. El siguiente poema de Marina Yuszczuk (2005: 180), a diferencia de los monumentos señalados, “interpela acerca de lo que significa la guerra en una dictadura” (Rosetti):

no hay guerra
no hay guerra
mandar unos soldados a ocupar
islas desprevenidas
desprevenidos
la táctica argentina

que Gran Bretaña no reaccione militarmente
que Estados Unidos no apoye a Gran Bretaña
¿puede ser?
resistir setenta y cuatro días
rendirse
para volver al derrumbe
no es guerra

- 3.1. Escuchen a Atahualpa Yupanqui recitando su poema “La hermanita perdida”: [<https://www.youtube.com/watch?v=-6-HWbczzj0>].
- 3.2. Les proponemos comparar la construcción de la memoria de Malvinas que realizan ambos poetas, ayudándose en el análisis con estas preguntas:
 - 3.2.1. ¿Qué se pone en duda sobre la guerra de Malvinas: el patriotismo y la identidad nacional?
 - 3.2.2. ¿Cómo contribuye a poner en cuestionamiento la reiteración de determinados versos y palabras?
 - 3.2.3. ¿Qué expresiones del poema permiten la desmitificación? Por ejemplo: ¿cómo se denomina a las Malvinas en el poema de Atahualpa en comparación con el de Marina?
 - 3.2.4. Como expresa Sandra Rosetti: “Los hijos más jóvenes de este país, entre 18 y 20 años de edad, y menos preparados para la guerra fueron enviados a participar de la recuperación de las Islas Malvinas”: ¿Qué adjetivo posiciona a los soldados como “víctimas” y confronta una imagen del combatiente de Malvinas como “héroe” en consonancia con los monumentos construidos en nuestra ciudad y en el país?
4. También el siguiente poema de Marcelo Díaz reconstruye la memoria de Malvinas. Les proponemos su lectura:

Coordenadas para el trazado de un mapa. I, The call up

En un rincón del departamento de Ramiro Murguía, en el 82,
escuchábamos The Clash.

Es preciso aclarar que en 1982, en Bahía Blanca, resultaba poco menos que imposible conseguir un disco de The Clash. El tema es que el padre de Ramiro solía viajar a Europa, y de Europa había traído Sandinista! y Combat Rock.

Sandinista! con signo de admiración. El signo, en este caso, anticipaba el estupor que un disco presuntamente punk, que no sonaba punk, podía provocar. ¿Pero qué podíamos saber del punk y de Nicaragua nosotros, ocho borceguíes tras la garganta de Strummer, en ese rincón de persianas bajas para bloquear el sol enfermo del invierno?

I don't wanna die I don't wanna kill

The United Nations said it's all fair

De modo que en 1982, en el departamento de Ramiro Murguía, mientras The Clash daba vueltas en el Winco, aprendíamos el uso del signo de admiración que nos martillaba la cabeza: Sandinista! y la cabeza daba una vuelta y se partía como un zapallo: Malvinas!

- 4.1 Lean lo que señala Sandra Rosetti sobre la vivencia de los ciudadanos de Bahía Blanca durante la guerra de Malvinas en el texto de la primera parte.
- 4.2. ¿Qué experiencias se encuentran presentes en el poema de Marcelo Díaz?
- 4.3. ¿Por qué les parece que no se podía conseguir un disco de The Clash? Investiguen el impacto que tuvo en el rock argentino la orden que dieron los interventores de las emisoras radiales de no emitir música extranjera durante la guerra de Malvinas.
- 4.4. Pregunten a padres, abuelos o conocidos que hayan vivido en la ciudad

durante la guerra de Malvinas: ¿cuál fue su experiencia?

- 4.5. Redacten un breve texto, en primera persona, al estilo del poema leído, para compartir con sus compañeros en clase.
- 4.6. Busquen los significados de las frases en inglés: ¿Cómo pueden relacionarse con la dictadura, la guerra de Malvinas y el rol de los soldados si los pensamos ya no como “héroes” sino como “víctimas”? Vinculen esto último con el siguiente fragmento de Sandra Rosetti sobre los monumentos a Malvinas presentes en Bahía Blanca:

Aquí la certeza de que los caídos en Malvinas fueron héroes (y no víctimas) se reafirma a través de la frase que los veteranos eligieron “*Y juraron con gloria morir*”.

Tal certeza clausura la pregunta acerca de si realmente *querían morir*... ¿Qué país es aquel que cree que su grandeza se logra entregando la vida de sus hijos más jóvenes? ¿Qué país es aquel que desde sus aulas les enseña a sus niños que la patria se construye vestido de soldado, llevando en los manos armas y matando o muriendo? ¿Qué país es aquel que cree que son héroes aquellos que no pueden disfrutar el serlo porque se convierten en héroes al morir *defendiendo la patria*?

Actividad 4: Claroscuros de Memorias: marcas del atentado a la AMIA en Bahía Blanca

La Fuente de los Olvidos

1. Lean el texto de la primera parte de este Cuaderno.
2. Considerando que esta fuente NUNCA fue señalizada, les sugerimos que propongan una señalización o alguna intervención en este espacio (murales/graffiti/performances/plantación de árboles/etc) que transforme a esta fuente muda de sentidos en un *lugar de memoria* que efectivamente cumpla su función conmemorativa.

3. ¿En qué lugar específico de la fuente situarían esa marca de memoria?
Realicen una maqueta o un diseño en computadora y papel, con escala, cuidados técnicos.

Cicatrices del atentado

Los invitamos a identificar otras marcas en el espacio público vinculadas con el atentado a la AMIA recorriendo el monumento al Barón de Hirsch ubicado en la plaza Rivadavia y los edificios de las instituciones judías de la ciudad (Escuela Hebrea, en la primera cuadra de calle Lavalle, y Sinagoga, en la primera cuadra de España).

1. En el monumento al Barón de Hirsch:
 - 1.1. Observen el mensaje de la nueva placa ubicada en la conmemoración del 17 aniversario del atentado e indaguen si dicho mensaje se mantiene vigente.
 - 1.2. ¿Cómo “dialoga” esta placa con las originales de 1928 y qué evidencian los vacíos respecto de la valoración de nuestro espacio público?
 - 1.3. ¿Por qué esta placa fue ubicada en este monumento y no en la fuente de la calle Cuyo?
 - 1.4. ¿Qué sucede alrededor de este monumento cada 18 de julio?
 - 1.5. ¿Qué relaciones se pueden establecer entre el mensaje de esta placa y los vallados que resguardan la fachada de los edificios de esta colectividad?
2. En la Escuela Hebrea y la Sinagoga:
 - 2.1. ¿Qué efectos irradian estos bloques de mampostería entre el *adentro* y el *afuera*?

- 2.2. Indaguen cómo lo viven los integrantes de la colectividad, porque si bien es algo que nos incumbe a todos, en concreto esos bloques están puestos delante de sus edificios.
- 2.3. ¿Qué intervenciones propondrían para re-significar estas “cicatrices del atentado”?
- 2.4. ¿Cómo transformarían estos “obstáculos” en puentes de memorias compartidas?

Actividad 5: ¿Hacemos memoria(s)?

1. Escuchen la canción “Me dicen memoria” del grupo bahiense “Hijos del Vinilo”: <https://www.youtube.com/watch?v=kXWncau7EOc> <https://www.youtube.com/watch?v=B0Fg2CZQw8M>
 - 1.1. Identifiquen los momentos históricos indicados en la letra.
 - 1.2. Analicen el estribillo.
 - 1.3. Compongan una canción en la que recuperen hechos históricos significativos que hayan sucedido durante sus años de vida.
2. En las calles pueden cruzarse con múltiples señales que vuelven a la memoria hechos traumáticos de la historia reciente vividos por nuestra sociedad.
 - 2.1. Fotografíen y tomen nota de los mensajes, dibujos, esculturas y murales que encuentren al recorrer la ciudad, el barrio y los lugares que frecuentan.
 - 2.2. Dialoguen acerca de las actitudes de cada uno de los integrantes del grupo que favorecen el respeto y el diálogo entre ustedes durante la realización del trabajo anterior. Señalen las situaciones que resultan problemáticas y busquen soluciones que permitan que todos y todas se sientan bien.

- 2.3. Con lo registrado por todo el grupo áulico, realicen un libro-álbum de diversos “sitios de la memoria”.

NÚCLEO TEMÁTICO 2:

**Con los
ojos vendados**

**Entre las
prácticas clandestinas
y la alegoría**

buscar sus cuerpos

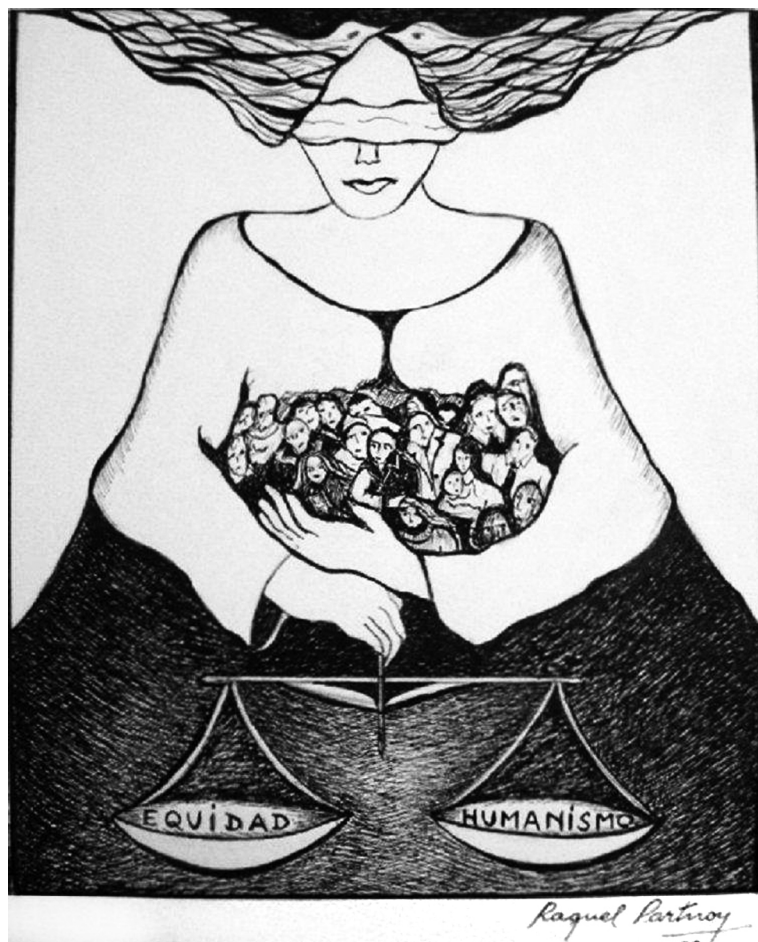
nombrarlos

hasta que vuelvan

(Forcheti, 2010: 83)

Tradicionalmente la Justicia ha sido representada como una figura femenina con los ojos vendados para remarcar la imparcialidad con que debe ser impartida.

Esa imagen alegórica con significado positivo se torna dolorosa y negativa cuando recuerda el modo en que eran desplazados aquellos que eran llevados a los Centros Clandestinos de Detención (CCD). El “trencito” que emplea-



Raquel Partnoy. *Justicia ya.*

ban para facilitar los recorridos por lugares que no debían ser reconocidos no era un juego, era un trayecto a tientas que agregaba la incertidumbre del espacio a las torturas físicas y psicológicas. En situación de dolor, de angustia, otros sentidos se volvieron claves para encontrar referencias en aquellas situaciones; pero también para identificar lugares y encontrar restos

materiales que dieran visibilidad a los edificios que fueron demolidos para ocultar testimonios. Los recuerdos de un enorme eucalipto y del ruido del tren fueron claves para orientar a los investigadores encargados de excavar el sitio del CCD “La Escuelita”.

Situaciones traumáticas que NUNCA MÁS deben volver. Poner el cuerpo en ese entonces era posiblemente estar muy cerca de la muerte. Ponerlo ahora puede ser un modo de desnaturalizar nuestras vivencias cotidianas.

Para los docentes:

“A lo largo de la vida, mantenemos relaciones estimulantes que nos incitan a dar lo mejor de nosotros mismos, pero también mantenemos relaciones que nos desgastan y que pueden terminar por destrozarnos. Mediante un proceso de acoso moral, o de maltrato psicológico, un individuo puede conseguir hacer pedazos a otro. El ensañamiento puede conducir incluso a un verdadero asesinato psíquico. Todos hemos sido testigos de ataques perversos en uno u otro nivel, ya sea en la pareja, en la familia, en la empresa, o en la vida política o social. Sin embargo, parece como si nuestra sociedad no percibiera esa forma de violencia indirecta. Con el pretexto de la tolerancia, nos volvemos indulgentes.

[...] Los pequeños actos perversos son tan cotidianos que parecen normales. Empiezan con una sencilla falta de respeto, con una mentira o con manipulación. Pero sólo los encontramos insoportables si nos afectan directamente. Luego, si el grupo social en el que aparecen no reacciona, estos actos se transforman progresivamente en verdaderas conductas perversas, que tienen graves consecuencias para la salud psicológica de las víctimas. Al no tener la seguridad de que serán comprendidas, las víctimas callan y sufren en silencio.” (Hirigoyen, 2000: 11, 17)

Según Marie-France Hirigoyen, algunos modos de maltrato cotidiano dentro de los grupos son el rechazo de la comunicación directa, la deformación del lenguaje, la mentira, el sarcasmo, la burla y el desprecio, la descalificación verbal o gestual y el aislamiento de algún integrante, la circulación de malen-

tendidos. Por el contrario, el respeto, el diálogo y la comunicación verdadera son las claves que previenen y/o resuelven esta violencia social generalizada.

Para los estudiantes:

Actividades sugeridas

Actividad 1: De la escuela a “La Escuelita”

Recorridos sensoriales

1. Para introducir la actividad, les sugerimos la lectura del siguiente poema de Laura Forchetti, incluido en *Un objeto pequeño*:

los pasos
desde la cama a la puerta
el ancho y el largo
el pasillo hasta el baño
contaba
la mano por la pared
cada abertura
hacía planos de memoria
para volver
a buscarlos (Forchetti, 2010: 23)

2. Dentro del aula u otro espacio en el interior de la escuela, generen “recorridos sensoriales”, modificando la disposición de los bancos en el espacio, incorporen sonidos, aromas, texturas diferentes. Cuando todos los alumnos hayan experimentado el circuito, realicen un plano con la nueva disposición y un relato sobre la experiencia sensorial. Compartan y comparen los “croquis” y recuerdos que cada uno destacó.
3. Realicen una actividad articulada con Educación Física con el objetivo de incentivar la aprehensión de los contenidos desde la vivencia del propio cuerpo, utilizando el gimnasio y sus elementos para armar el circuito.

Centros Clandestinos de Detención

1. Busquen en el siguiente link la definición de Centro Clandestino de Detención (CCD): <http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/notas/centros-clandestinos-de-detencion/index.html>. Analicen su significado
2. Observen por internet el mapa de los CCD en la Argentina y establezcan cuántos hubo durante el terrorismo de Estado (1976/1983): <http://www.mapaeducativo.edu.ar/Men/SIG-de-la-Memori>
3. Lean *La Escuelita*, el libro escrito por Alicia Partnoy⁸, una de las sobrevivientes de este CCD.
 - 3.1. ¿Cómo se podrá relacionar la imagen de la tapa con lo que se relata en el libro, a partir de la siguiente frase: “Tratemos de aflojarnos la venda que nos han puesto sobre los ojos, espiemos por el resquicio cómo transcurre la vida en la Escuelita” (Partnoy, 2006: 26)? ¿Cuál será la perspectiva que reconstruye? Ese tipo de plano oblicuo se denomina “picado” cuando se refiere a una imagen; analicen en la película “Garage Olimpo” cuál es el sentido del uso insistente de plano picado de la ciudad de Buenos Aires.
 - 3.2. ¿Cuál puede ser el significado metafórico de “ver” gracias a la nariz de un detenido-desaparecido? ¿Y cuál es el significado literal que la autora describe?
 - 3.3. La narradora menciona, en algunas oportunidades, su uso del “humor negro” como manera de afrontar las situaciones traumáticas. ¿En qué momentos encuentran ese empleo irónico y humorístico en los apartados leídos?

⁸ Alicia Mabel Partnoy (Bahía Blanca, 1955). Estudiante de la UNS, militante de la Juventud Universitaria Peronista (JUP), fue sacada violentamente de su casa con su hija de 18 meses el 12 de enero de 1977, por tropas del Ejército Argentino. Después de estar tres meses y medio en el CCD “La Escuelita”, fue “blanqueada” y encarcelada durante tres años. En 1979 fue obligada a dejar el país y se trasladó a Estados Unidos, donde pudo reunirse con su hija y su esposo. Es una de las pocas sobrevivientes del campo de torturas. En 1985, relató lo sucedido en el libro *The Little school*, que fue reeditado en inglés en 1998 y en español en 2006 y 2011.

- 3.4. El punto de vista del narrador varía de un apartado a otro. Lean con atención e indiquen el tipo de narrador y la voz de quién/es toma en cada caso. Alicia Partnoy también utiliza la técnica del “fluir de conciencia”⁹: ¿en qué apartados la identifican?
- 3.5. Describan un mismo hecho o historia en diversos apartados que marquen cambios en el tipo de narrador y su punto de vista.
- 3.6. Presenten un mismo hecho a través de imágenes que muestren diversas perspectivas.
4. Vean la parte 4 del documental “La escuelita” y establezcan relaciones con el texto de Alicia Partnoy (<http://cda.gob.ar/serie/2554/la-escuelita#!2553/cap04>)
5. Recorrido de la memoria: visita al predio en donde estuvo La Escuelita.
 - 5.1. Observen qué información proporcionan los carteles señalizadores. ¿En qué estado se encuentran? ¿Qué otras posturas en tensión (sobre lo ocurrido en el periodo) se evidencian en ellos?
 - 5.2. ¿Es un lugar de fácil acceso? Indaguen los motivos y averigüen quiénes están a cargo del lugar.
 - 5.3. Observen la distancia a la ruta, que en los años setenta no estaba asfaltado, y las vías. Dialoguen acerca de las vivencias que pudieron aportar a los detenidos en el CCD.
 - 5.4. ¿Se realiza algún tipo de actividad u acto conmemorativo allí?

⁹ El fluir de conciencia o escritura automática es el proceso o resultado de la escritura que proviene de los pensamientos inconscientes de quien escribe, sin ninguna coerción moral, social ni de ningún tipo. Como estrategia literaria fue propuesta y usada principalmente por André Breton y los escritores surrealistas, desde el Primer Manifiesto en 1924.

Justicia reparadora

Hay diferentes formas de nombrar, de recuperar ausencias: a través de los nombres de las calles, los monumentos, murales... Otro modo de nombrar es a través de la literatura. Varios libros buscan reconstruir nuestra memoria: *La Escuelita*, *El mar y la serpiente*, *Angelario*. Les proponemos algunas actividades para abordar estos textos.

El mar y la serpiente, de Paula Bombara

Daniel José Bombara, nacido en Bahía Blanca el 23 de julio de 1951, se desempeñaba en el gabinete psicopedagógico de las Escuelas Medias de la UNS, integraba el gremio de Trabajadores de la Universidad Nacional del Sur (ATUNS) y militaba en la Juventud Universitaria Peronista (JUP). Fue secuestrado junto a Laura Manzo y María Emilia Salto mientras realizaban una “volanteada” (distribución de volantes o panfletos), el 29 de diciembre de 1975. Según lo investigado por la Fiscalía durante el Juicio oral por delitos de lesa humanidad cometidos bajo control operacional del V Cuerpo de Ejército (2011/12), fueron introducidos en un automóvil policial por orden de autoridades militares, vendados sus ojos y trasladados a distintas dependencias de seguridad. Fue el primer desaparecido de nuestra ciudad. Sus restos fueron encontrados por el Equipo Argentino de Antropología Forense (EAAF) en 2011. Sus represores fueron condenados a cadena perpetua (2012).

En *El mar y la serpiente* (Bombara, 2005), su hija Paula narra en primera persona la experiencia de una niña cuyos padres fueron secuestrados durante la dictadura.

1. Los invitamos a leer la novela y a analizar el texto con esta guía:

Parte 1: La niña

- 1.1. ¿Cómo se denomina la perspectiva narrativa desde la que se relata la historia? ¿Qué personajes se presentan en esta primera parte? ¿Cuál es el protagonista y cómo se relaciona con el tipo de narrador desarrollado? ¿Es la edad un aspecto importante a tener en cuenta

para su construcción? Incorporen una cita que demuestre y resuma todos estos aspectos abordados en la resolución de la consigna.

- 1.2. La forma en que está escrita la novela, y el primer capítulo en particular, son poco convencionales. Por ejemplo, se presentan numerosos espacios en blanco: ¿Cómo los podrían vincular con la imagen y el video documental vistos? [¡Ayuda! Algunas palabras claves como disparadores para que realicen la respuesta: *silencio, no dicho, censura y ocultamiento*. La expresión “sutileza del decir” mencionada por Patricia Galassi (ver p. 170) ¿podría ser la manera de expresarse en el presente capítulo?]
- 1.3. ¿Qué indicios en lo que se dice en el relato permiten darse cuenta de lo que estaba pasando en la vida de la protagonista? Citen algún fragmento para ejemplificar.
- 1.4. A partir de un contexto político en el que predomina el ocultamiento y la represión, desde la novela se generan múltiples juegos de significados que tienen como eje la oscilación entre el decir/no decir:
 - 1.4.1. ¿Qué significado tiene para la protagonista “llorar para adentro”? ¿Qué experimentamos cuándo nos ocurre? ¿De qué modo se encuentra vinculado con “reírse de mentira”?
 - 1.4.2. ¿En qué consiste ese “juego a las escondidas” durante el viaje en auto a la playa? ¿Por qué ahora el tío Pancho sí se “ríe de verdad”? ¿Qué rol cumplen y cuál es la identidad de esos señores que revisaron el auto cuando viajaban?
 - 1.4.3. ¿Puede leerse el “corte de pelo como los varones” en consonancia con el “juego a las escondidas”? ¿Cuál es su objetivo?
- 1.5. ¿En qué aspectos del entorno familiar de Malena se hace especial hincapié? ¿De qué modo estas descripciones son de importancia para la historia y el contexto político en el que se desarrolla? ¿Qué reacciones provocan en la madre de la protagonista?

- 1.6. La repetición de una misma palabra se debe evitar para desarrollar una buena comunicación. Sin embargo, los textos literarios “rompen” con esas convenciones. ¿Qué efecto de sentido generará la repetición del “me gusta”? ¿Qué otras reiteraciones encuentran? ¿Refuerzan su hipótesis de lectura?
- 1.7. ¿Por qué se insistirá en la reiteración de “se perdió”, incluso luego de que la madre le dice a la niña que su padre está muerto? ¿Qué diferencia existe entre “se perdió” y “se murió”? ¿Por qué a las víctimas del terrorismo de Estado se las llama “desaparecidos” y no “muertos”?
- 1.8. ¿Qué significado/s e importancia tiene el mar en la historia? ¿Y en el contexto histórico de la dictadura?
- 1.9. ¿Qué experiencia tiene la niña con el aprendizaje del lenguaje (palabras desconocidas, usos inadecuados)? Mencionen al menos un ejemplo que hayan encontrado.
- 1.10. El primer trabajo artístico de la madre es un retrato de un señor “que mira sin que nos demos cuenta” (Bombara, 2005: 36): ¿será un anticipo de lo que sucede a continuación? Desarrollen su propia opinión.

Parte II: La historia

- 1.11. Comparen la edad de la protagonista entre la Primera y la Segunda parte. ¿Cuáles son los indicios que marcan un posible “salto” en el tiempo?
- 1.12. Mencionen y expliquen los sucesos que comienzan a explicarse de la parte I, a partir de las preguntas que la protagonista realiza a su mamá. [Algunas sugerencias: sobre la actividad que realizaban sus padres, la desaparición de su papá, los lugares donde vivieron con su mamá y su secuestro, entre otros].
- 1.13. ¿Cuál es el desempeño de la justicia durante la última dictadura? Luego de responder a las siguientes preguntas sobre la novela, realicen una breve reflexión personal sobre este aspecto:

- 1.13.1. ¿Quién presenta un *habeas corpus*? ¿Cuál es el motivo? ¿Qué se quiere lograr? ¿Por qué creen que no lo consigue?
- 1.13.2. ¿Cuál es el problema con el certificado de defunción y su vínculo con la condición de “desaparecido” del padre?
- 1.14. ¿Qué relación tiene la profesión que desempeña la madre de la protagonista con su traslado a Buenos Aires en la parte 1?
- 1.15. ¿Cuál es el significado de la serpiente?
- 1.16. Finalmente, si realizan una comparación con la primera parte: ¿Qué información sobre los secuestrados del grupo familiar se amplía?

Parte III: La decisión

- 1.17. Determinen si existe un nuevo “salto temporal” en la historia y, de ser así, describan brevemente cuáles fueron los indicios que les permitieron identificarlo.
- 1.18. ¿Qué cambios en el abordaje del período histórico de la dictadura se produce en el colegio si comparan con la segunda parte? ¿En qué aspecto, fundamental para el desarrollo de la tercera parte, se evidencia concretamente?
- 1.19. Según su opinión, la protagonista: ¿recuerda o no lo vivido? ¿Te parecen fundadas las sospechas de la madre (parte II)?
- 1.20. ¿El “final” del relato marca un “cierre” de la historia o es “abierto”? Hagan una enumeración con argumentos que defiendan la opción elegida. Posteriormente se puede establecer un debate con el grupo de clase en la que cada alumno aporte argumentos para defender una u otra postura.

Conclusiones finales

- 1.21. Las rupturas a las convenciones de lo que se considera una escritura coherente y cohesiva se presentan en todo el relato. Por ejemplo, repeticiones excesivas, espacios en blanco, desfases en la puntuación. Señalen algún pasaje significativo: ¿Qué impacto generarán en el lector como complemento de la situación histórica y de las emociones que se abordan en la novela?
- 1.22. ¿Cuál es su apreciación sobre su título? ¿Se mantiene su impresión inicial?
- 1.23. Si tienen en cuenta lo desarrollado sobre la edad de la protagonista, ¿podrían considerar lineal la estructura del relato? Expliquen brevemente la relación entre el nombre de cada parte y su desarrollo.
- 1.24. Transcriban individualmente una cita del texto en sus carpetas y expliquen por qué la eligieron.

2. Ahora te toca escribir a vos...

- 2.1. Rastreen en la novela momentos en los que la protagonista demuestra sus estados de ánimo de acuerdo con sus vivencias (traumáticas). ¿En qué parte de la novela sus emociones son descritas teniendo más presente lo que sucede en el cuerpo durante ese proceso? ¿Cuál será el motivo? ¿Qué modificaciones se producen a medida que crecemos? Piensen en un momento en que ustedes hayan sentido alguna emoción similar a la de la protagonista y presten atención a cómo la experimentan con el cuerpo. Redacten un breve texto en el que cuenten cuál o cuáles fueron las situaciones que provocaron esa emoción y describan los pensamientos y reacciones físicas que experimentaron.
- 2.2. A partir de la noción de fluir de conciencia, sumérjanse en sus pensamientos y narren un momento de su jornada utilizando la técnica mencionada.

3. En la búsqueda de experiencias...

Reúnanse en grupos (máximo 4 alumnos) para realizar una “labor periodística” en el entorno familiar, barrial o escolar cotidiano similar al de la protagonista de la novela. El objetivo es conocer y apropiarse de las vivencias, tal vez desconocidas, que al menos una persona cercana a su entorno haya tenido durante el período de la última dictadura militar. Sugerimos seguir los siguientes pasos para poder elaborar un registro escrito y/o audiovisual para ser difundido y compartido.

- 3.1. Consulten sobre una persona cercana a su entorno que en el momento del golpe de Estado de 1976 tuviera una edad superior a los 10 años.
- 3.2. Realicen un primer borrador con las preguntas que van a efectuarle al entrevistado.
- 3.3. Graben el desarrollo de la entrevista. Tomen anotaciones sobre las respuestas.
- 3.4. Ayudados por la escucha del audio, redacten un resumen para presentar al profesor y comentar a sus compañeros. Pueden seleccionar breves fragmentos grabados que consideren significativos para compartir.
- 3.5. Revisen las actitudes que cada uno de los integrantes del grupo tuvo durante la actividad, teniendo en cuenta si impulsaron o no el respeto y el diálogo entre ustedes.
- 3.6. Planteen soluciones a los problemas interpersonales que puedan haberse producido.

Angelario, de Mónica Morán

Mónica Morán, nacida en Bahía Blanca, se formó como maestra en el Colegio María Auxiliadora. Se incorporó en 1971 al grupo Alianza, la

agrupación teatral más dinámica de ese entonces, y luego comenzó su militancia política en el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT). Para evitar los efectos de la persecución que estaba sufriendo, entregó copias de sus trabajos literarios a varios amigos. El 13 de junio de 1976, mientras estaba construyendo un retablo y diseñando personajes de una obra de teatro de títeres junto a otros artistas, fue secuestrada por fuerzas del V Cuerpo de Ejército y trasladada al CCD “La Escuelita”. Días después, un comunicado de prensa informó falsamente que había sido ultimada en un enfrentamiento, y se entregó el cuerpo a la familia bajo una fuerte custodia.

Sus poemas fueron editados en 2014 por la Universidad Nacional del Sur, con el título *Angelario* (Morán, 2014).

Grupo de Teatro Popular Eva Perón y la agrupación Alianza: teatro y memoria colectiva

Ana Vidal

Entre agosto y septiembre de 1973 se sucedieron los estrenos de dos obras teatrales que recuperaban el pasado como herramienta para pensar e intervenir en el presente.

El primero de ellos ocurrió el día 22 de agosto, e implicó la presentación de “Puerto White, 1907. Historia de una pueblada”, del grupo Alianza. El trabajo se basaba en la creación colectiva y en procedimientos del teatro épico para abordar un episodio olvidado de la historia local, la huelga de obreros portuarios en Ingeniero White a principios del siglo XX. La obra no fue estrenada en las salas céntricas que este elenco recorría habitualmente (como las de la Biblioteca Rivadavia, o la del rectorado de la Universidad Nacional del Sur), sino en un gran galpón ubicado en Villa Nocito, en el marco de las conmemoraciones por la “Masacre de Trelew”, y bajo invitación del Comité de Defensa del barrio, organización de superficie del Partido Revolucionario de los Trabajadores. Según afirmaban en el programa de mano, “Puerto White...” respondía a la necesidad de asumir un compromiso ideológico que debía ser “de-

finido rigurosamente” y plasmado de forma consecuente en la “labor escénica”, en un proceso cuyo producto final no temían definir como “teatro panfleto”¹⁰. Este compromiso, si bien no lo admitían abiertamente, los ligaba íntimamente al Partido Comunista Revolucionario, en el cual militaban varios de sus integrantes y con cuyos referentes habían discutido los contenidos de esta obra previo a su estreno.

Las noches del 15 y 16 septiembre, Humberto “Coco” Martínez, director llegado de Viedma a principios de año, llevó a escena la “Cantata Popular Santa María de Iquique” en las salas del Teatro Municipal, suntuoso edificio escasamente habitado por los grupos teatrales locales, colmado en aquellas dos noches por un elenco de 40 obreros y activistas peronistas de la Unidad Básica “Fernando Abal Medina” del barrio Villa Miramar, dependiente de la Juventud Peronista, y un fervoroso público militante que asistió a la representación teatral. La obra presentaba los vaivenes y el trágico desenlace de la huelga de obreros del salitre desarrollada en el desierto chileno a principios del siglo XX e intentaba ser, en palabras de Martínez, un acto de apropiación de los saberes del arte burgués por parte de las clases populares, en un proceso de resignificación que los conduciría a la consecución de una cultura verdaderamente liberadora¹¹.

Los grupos Alianza y Eva Perón se distinguieron en el contexto bahiense de 1973 por ser los únicos que optaron por realizar un desplazamiento hacia barrios obreros con trabajos que se pensaban explícitamente como dispositivos de agitación política, lo que los ubicó como las opciones más radicalizadas en un marco local que desde mediados del año 1972 venía presentando una serie de debates, rupturas y búsquedas en torno al problema de las relaciones entre teatro y política.

¹⁰ Teatro Alianza. “Puerto White, 1907. Historia de una pueblada”. Programa de mano. Archivo Julio Teves.

¹¹ “Cuando el teatro es pueblo”, *Graphos*. Bahía Blanca, Club Universitario, septiembre de 1973, p. 12. Archivo Julio Teves.

Sin embargo, este modo de encarar la labor teatral con sectores populares y en articulación con organizaciones políticas actualizaba una tradición cuyas raíces se remontaban al menos a principios del siglo XX, a las experiencias de los grupos filodramáticos socialistas y anarquistas en los puertos de Ingeniero White y General Daniel Cerri y también a los conjuntos vocacionales barriales que hacia los años cincuenta, al amparo de la política cultural del peronismo histórico, lograron una instancia de institucionalización en la conformación del “Teatro Obrero de la CGT”, cuyo elenco compuesto por aficionados y profesionales se presentó con “San Antonio de los Cobres” de Vacarezza en las salas del Teatro Municipal en 1953.

Estas opciones no habían surgido por azar. De los más de diez grupos independientes que existían en la ciudad a principios de la década del setenta -todos de reciente creación-, Alianza (nacido en 1967 en Punta Alta) era el de mayores inquietudes, resonancia y actividad. Por su parte, Humberto Martínez llegaba a la ciudad portando su experiencia de más de dos años como director de grupos de teatro “de obreros” en otras latitudes.

Con “Puerto White”, Alianza continuaba las exploraciones desarrolladas por otros grupos que se plantearon un teatro de creación colectiva y toma de conciencia en diferentes puntos de Latinoamérica, desde la Córdoba de Libre Teatro Libre hasta el Cali de Enrique Buenaventura. Por otro lado, la experiencia teatral de Villa Miramar de Bahía Blanca había sido previamente ensayada por Martínez junto al Ateneo Rómulo Constanzo dependiente de la Juventud Peronista en Viedma, y conformaba un dispositivo similar al desarrollado por otros grupos cercanos a la izquierda revolucionaria del peronismo como los dirigidos por Briski en Buenos Aires o Suarez en Mendoza. Asimismo, este trabajo tenía como modelo y referente los grupos de “teatro de aficionados” que Martínez había conocido tan solo dos años antes en el Chile de Allende,

punto privilegiado en un escenario de prácticas artísticas militantes, profusamente recorrido por artistas y activistas argentinos.

Tal como sucedió en otros puntos de Argentina y Latinoamérica, las experiencias bahienses se caracterizaron por su intensidad y su brevedad. Para fines de 1974, el grupo Eva Perón había sido desarticulado al calor de la violencia ejercida por bandas paramilitares contra militantes de izquierda en la ciudad. En 1975, Alianza siguió trabajando bajo amenaza y debió dejar de habitar los espacios barriales y sindicales, pero no abandonó un teatro que militó desde la denuncia de la opresión social, que llegó a su máxima expresión en la presentación de “Zarpazo” (1975), de Gilberto Martínez y continuó una vez instaurada la última dictadura cívico-militar con “Silencio - Hospital” (1978).

Para Alianza y el Grupo de Teatro Popular Eva Perón, la memoria y el teatro fueron territorios en disputa indisolublemente ligados, en el marco de un proyecto emancipador cuyos alcances y límites merecen ser repensados a la luz de los desafíos del presente.

1. Para empezar con la lectura, con toda la clase pueden hacer una lluvia de ideas en el pizarrón a partir del título del primer poema: “Prohibido sembrar naranjos”. Se puede pensar en que está escrito como si fuera un cartel que podría aparecer en la vía pública: ¿dónde estaría ubicado?, ¿por qué no se podrían sembrar naranjos?, ¿quién establecería la prohibición?
2. Después de conversar y elaborar una hipótesis, lean el poema de Mónica Morán y contesten:
 - 2.1. ¿Cuál es la tarea de ángel-dos?
 - 2.2. ¿A qué se puede referir el verso “comprendió que ya había terminado la historia de los ángeles”? (Esto se puede relacionar con los versos que aparecen con grafía capital y que comienzan con “SE ACABARON...”)

- 2.3. ¿Cómo se podría relacionar el título del poema con el último verso: “y comenzaba un tiempo de naranjas”?
- 2.4. Les proponemos que leas los demás poemas y que caractericen a estos ángeles femeninos y masculinos que aparecen. ¿Cuáles son las principales diferencias que existen entre ellos y los ángeles tradicionales? ¿Cómo se describe el cielo? , ¿y la tierra?
- 2.5. ¿Reconocen algunos versos donde se produzca un efecto humorístico por este contraste entre lo que esperaríamos de la representación tradicional religiosa del ángel y cómo aparece en los poemas?
- 2.6. En uno de los poemas se habla de “revolución” y de algún modo estos ángeles revuelven un tipo de orden cotidiano, ese que “ángel reloj” alteró al sacarse algunos números y una aguja para “despertar a los burgueses dormidos”. ¿Qué otras palabras o sintagmas podemos incluir dentro del campo semántico de “revolución”?

Otras imágenes y voces

Les proponemos ahora que trabajen con otras voces y el registro hecho por distintas miradas.

1. Vean el documental “Bahía en Blanco”, presentado por la Escuela Normal Superior (UNS) en el Programa Jóvenes y Memoria, organizado por la Comisión Provincial por la Memoria (2013)¹².
 - 1.1. ¿Qué fechas claves de “inicio” y “cierre” de esta etapa se mencionan? ¿Por qué?
 - 1.2. ¿Cómo se pueden vincular las palabras de Julio Teves (a partir del minuto 5’30”) sobre el secuestro de Mónica Morán y el rol de los medios masivos de comunicación locales durante la Dictadura, con lo establecido por el Tribunal Oral Federal en el tercer proceso por crímenes de lesa humanidad realizado en Bahía Blanca, que dictaminó

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=d9e27bHSVp4>

que la sentencia sea publicada en *La Nueva Provincia*?

- 1.3. Patricia Galassi menciona la expresión “sutileza del decir” (minuto 2’ 20”), o sea, no se podía expresar de manera directa: ¿Qué modos de generar brechas para hablar pueden haber?
- 1.4. Para ver los mecanismos de elipsis y metáfora, sugerimos que analicen la canción “Alicia en el país” de Serú Girán como se presenta en la página web: <http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/videos/cancion-de-alicia-en-el-pais/index.html>
- 1.5. ¿Conocen alguna/s de las canciones censuradas durante la dictadura? Pueden consultar la lista en: http://afsca.gob.ar/2009/07/archivos-comfer-de-la-dictadura/#.VgHr1d9_Oko

2. Lean el siguiente poema de Daniel Martínez:

Quiso salvarse solo
Sin esto
Sin aquello sin cada nombre
Sin cada alegría
Sin cada dolor repartido

Pudo salvarse solo
Hoy, la ausencia del resto
Lo condena. (Martínez, 2004: 21)

2.1. Comenten a qué se refiere.

- 2.2. Dialoguen acerca de los problemas existentes en las relaciones interpersonales e intergrupales, identificando las actitudes que lastiman y/o molestan e indicando posibles soluciones.

Actividad 2: ¿La fiesta de todos?

Es interesante dimensionar que el uso del mundial de fútbol por parte de la última dictadura no fue una iniciativa original. En la historia del siglo XX se pueden rastrear otras experiencias de regímenes de terrorismo de Estado que han apelado al deporte para el disciplinamiento social y para legitimarse creando un “buen clima”.

A modo de ejemplo pueden ver *Olympia*, el documental de la cineasta oficial nazi Leni Riefenstahl, sobre los juegos olímpicos de Berlín de 1936 (se puede bajar por internet). Este documental formó parte de los esfuerzos propagandísticos del régimen para lavar su imagen frente a la comunidad internacional. En efecto, Adolf Hitler ordenó retirar los carteles antisemitas mientras era anfitrión de más de cuarenta delegaciones internacionales. Simultáneamente, se encontraba en construcción Sachsenhausen, un campo de concentración de gran envergadura ubicado a 29 kilómetros de Berlín.

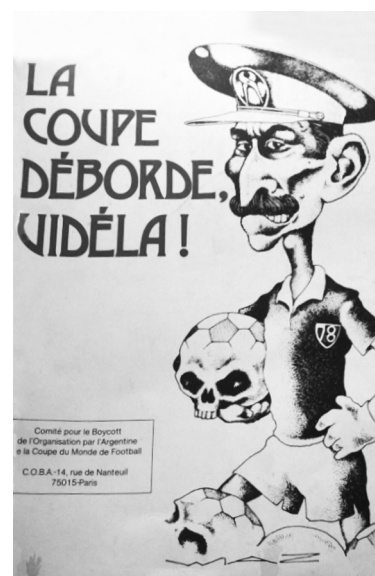
A propósito de este tema, se puede recordar también que tres meses después de terminar la guerra civil española se celebró la primera final de la Copa del Generalísimo, entre el Sevilla y el Racing de El Ferrol. No resulta casual que uno de los lemas del franquismo haya sido “Pan y Fútbol”. En este sentido, pueden consultar el texto de Duncan Shaw, *Fútbol y Franquismo* (1987).

Fútbol, goles y genocidio

1. Miren la presentación y la escena final del film *La fiesta de todos* (Sergio Renán, 1979). Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=etZE59ZZtbM> (00:00:00 a 00:03:00 y 01:31:00 a 01:35:00)
 - 1.1. ¿Qué expresiones artísticas intervinieron en la presentación del Mundial '78? ¿Cómo se vinculan con la situación política que atravesaba el país en esos años?
 - 1.2. ¿Por qué en el film se le dio importancia a las imágenes de la suelta de globos y la suelta de aves?
 - 1.3. ¿Piensan que el fútbol apela a los sentimientos patrióticos? ¿Por qué?

fue relevante este evento deportivo y no otro?

- 1.4. ¿Qué representaciones de la sociedad argentina pretendió transmitir la película? ¿Qué expresiones les permiten identificarlas?
2. Miren el documental *Mundial '78: La historia paralela* (Gonzalo Bona-deo, Ezequiel Fernández Moores, 2003). Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=pwmF-aHuRkE>
 - 2.1. ¿Por qué se caracteriza al Mundial '78 como “el mundial del horror”?
 - 2.2. ¿Qué mecanismos implementados en la fiesta del mundial permiten comprender el testimonio de Graciela Daleo? “Viendo a la multitud festejando -recuerda- viví otro momento de infinita soledad, porque me di cuenta, llorando, de que si me ponía a gritar que era una desaparecida nadie me iba a dar pelota.”
 - 2.3. ¿Por qué piensan que se permitieron los festejos en la calle cuando las reuniones en el espacio público estaban vedadas?
 - 2.4. Analicen la portada del libro francés escrito por el Comité pour le Boycott de l' Organisation par l' Argentine de la Coupe du Monde du Football. *La coupe déborde, Vidéla!*. París, s/e, 1978. ¿Qué atributos lo distinguen? ¿Por qué “la copa desbordó a Videla”? ¿Cómo fueron interpretadas estas acciones por parte de la dictadura argentina?
 - 2.5. Según los testimonios recogidos en el documental, ¿cómo fue la experiencia de los integrantes del plantel deportivo de Argentina? ¿Cómo fue su relación con las Madres de Plaza de Mayo?
 - 2.6. ¿Consideran que se hizo una utilización política del Mundial? ¿Por qué?



Portada del libro *La coupe déborde, Vidéla!*. París, s/e, 1978.

- 2.7. Pregunten a sus padres, tíos y abuelos, ¿cómo vivieron el Mundial '78? ¿Qué recuerdan? ¿Estaban al tanto del terrorismo de Estado y de sus procedimientos?
- 2.8. El documental cierra con una reflexión de Estela de Carlotto: *“El propósito de la dictadura -indica- era deshacer este país, reinar por tiempo indeterminado y que la familia de los que llamaron subversivos fuera diseminada. Pero no lo consiguieron porque estamos juntos, el país existe y está de pie.”* ¿Por qué es importante reflexionar sobre estos hechos?

GLOSARIO

Asociación Mutual Israelita Argentina (AMIA): Es una asociación voluntaria de la colectividad judía de la Argentina fundada en 1894 como Jevra Kedusha o sociedad de entierros. Con el incremento de la población judía del país, que constituye la segunda en importancia cuantitativa del continente americano después de los Estados Unidos, sus actividades se multiplicaron y fue considerada popularmente como la “institución madre” y centro de la vida comunitaria. Para apreciar la diversidad de actividades culturales y sus amplios servicios sociales como por ejemplo la bolsa de trabajo abierta a toda la sociedad, consultar su página Institucional: www.amia.org.ar. En nuestra ciudad, la homónima de la AMIA es la Asociación Israelita de Bahía Blanca, fundada en 1910 también como Jevrah Kedusha, con el objetivo de crear y sostener el cementerio israelita¹³.

Cenotafio: Es una tumba vacía, es un monumento donde se recuerda a una persona cuyo cuerpo está enterrado en otro sitio.

Centros Clandestinos de Detención (CCD): Lugares destinados a la tortura y exterminio a partir de la represión ilegal ejercida por las Fuerzas Armadas.

El primer CCD del país, conocido como “la Escuelita de Famaillá”, funcionó desde 1975 cuando se implementó en Tucumán el Operativo Independencia, cuya metodología represiva de secuestros, aislamiento, interrogatorios bajo tormentos y desaparición forzada de personas eliminó a una parte de la población civil e impuso el terror en el conjunto. Después del golpe de Estado del 24 de marzo de 1976 los CCD comenzaron a expandirse por todo el país, llegando a existir 610 en los primeros meses de ese año, varios de ellos temporales. En 1982, la Escuela Superior de Mecánica de la Armada (ESMA), en la zona norte de la ciudad de Buenos Aires, era el único campo de concentración que seguía siendo utilizado.

Todos los CCD tenían una o varias salas de torturas, espacios para mantener a los detenidos encapuchados y esposados en condiciones de gran precariedad y viviendas para los torturadores y guardias. Casi todos tenían algún tipo de servicio médico. En algunos casos hubo servicios religiosos católicos permanentes para el personal militar.

Quienes eran “chupados” por los Grupos de Tareas (conocidos como “patotas”), generalmente de noche, eran llevados a los CCD. Allí eran sometidos sistemáticamente a torturas e interrogatorios, desnudez forzada, violaciones, etc. Después de este período inicial, los represores disponían cuál sería la situación del secuestrado: la continuidad como detenido-desaparecido (utilización como esclavos, colaboradores, rehenes, etc.),

¹³ La necesidad de contar con un cementerio propio fue un imperativo prioritario en todas aquellas localidades donde se conformaron colectividades israelitas, considerando que el rito de enterramiento constituye un elemento primordial para el mantenimiento de la identidad étnica (Mirelman, 1988:118).

la libertad, el “blanqueo” (se lo ponía a disposición del Poder Ejecutivo Nacional y enviaba a una prisión) o el asesinato. Los métodos para la desaparición de los cadáveres variaron desde el fusilamiento en masa en fosas comunes, incineración, tumbas NN, “vuelos de la muerte”, etc. Con las mujeres embarazadas se postergaba el asesinato hasta después del parto clandestino y se suprimía la identidad del bebé mediante la entrega a personas íntimamente ligadas al sistema represivo, que lo criaban con otro nombre y apellido.

En el área de Bahía Blanca hubo varios CCD. Los principales fueron “la Escuelita” en el V Cuerpo de Ejército y “Baterías” en la Base Naval Puerto Belgrano.

Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP) Cinco días después de asumir como Presidente constitucional, el 15 de diciembre de 1983, Raúl Alfonsín sancionó el decreto 158 por el cual ordenaba procesar a las tres juntas militares que habían llevado adelante el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional que depuso al gobierno constitucional de la Pdte. María Estela Martínez de Perón el 24 de marzo de 1976.

El mismo día creó una **Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP)**, integrada por el escritor Ernesto Sábato, el médico René Favaloro, el científico Gregorio Klimovsky, el rabino Marshall Meyer, el pastor evangélico Carlos Gattinoni, el obispo católico Jaime de Nevares, la periodista Magdalena Ruíz Guiñazú y la activista de derechos humanos Graciela Fernández Meijide. Estas personalidades independientes debían relevar, documentar y registrar casos y pruebas de violaciones de derechos humanos, y fundar así el juicio a las juntas militares. La comisión elaboró en nueve meses el informe *Nunca Más*, que en 50.000 páginas documentó acabadamente 9000 casos de violaciones de derechos humanos, que evidenciaron la existencia de un plan sistemático decidido en los más altos mandos del poder militar. Según el Informe CONADEP de 1984, durante la última dictadura funcionaban en Bahía Blanca, además de la Base Naval Puerto Belgrano y el V Cuerpo del Ejército, la Base Aeronaval Comandante Espora, la Base Naval de Infantería de Marina, el Batallón de Comunicaciones N° 181, la Delegación Sur de Gendarmería Nacional, la Prefectura Naval Argentina, la Delegación de la Secretaría de Inteligencia del Estado, la Delegación de la Policía Federal Argentina, la Brigada de Investigaciones y la Unidad Regional Quinta de la Policía de la Provincia de Buenos Aires. Además de esto, comandos civiles como la Concentración Nacionalista Universitaria, órgano de vigilancia de la UNS durante la gestión del rector Remus Tetu. La CONADEP registró en la región, entre desaparecidos y muertos, 120 vidas.

Entre el 22 de abril y el 9 de diciembre de 1985 las audiencias del **juicio** organizadas por la Cámara Nacional de Apelaciones en lo Criminal y Correccional Federal de la Ciudad de Buenos Aires, demostraron que el sistema operativo puesto en práctica para la represión ilegal por parte de las **juntas militares**, que constaba de captura de sospechosos, privación ilegítima de la libertad, interrogatorios bajo tortura, clandestinidad y

secreto de dichas acciones, y eliminación física de los detenidos, fue el mismo en todo el territorio nacional argentino. Dado que todos los hechos ilegales fueron cometidos por miembros de las Fuerzas Armadas y de seguridad disciplinadamente organizadas en forma verticalista, el juicio pudo descartar sin dejar lugar a dudas la hipótesis de que estos ilícitos pudieron haber ocurrido sin órdenes expresas de los superiores. El fallo reconoció que las Juntas diseñaron e implementaron un plan criminal y rechazó la ley de autoamnistía sancionada por el último gobierno militar. Señaló también que cada fuerza actuó autónomamente y que las penas deben ser graduadas en función de ello. Finalmente, concluyó que la fiscalía no pudo probar que, con posterioridad a 1980 se hubieran cometido crímenes que pudieran ser responsabilidad de la junta militar, exculpando así a la tercera junta (Galtieri-Anaya-Lami Dozo).

Doctrina de Seguridad Nacional (DSN): Doctrina militar surgida en el contexto de la Guerra Fría, aplicada en los países del Tercer Mundo que estaban bajo influencia estadounidense. Consistió en acciones de política exterior de EEUU tendientes a que los gobiernos de los países latinoamericanos garantizaran el orden interno combatiendo las ideologías, organizaciones o movimientos que, dentro de cada país, pudieran favorecer o apoyar al comunismo. Legitimó la toma del poder por las Fuerzas Armadas y la violación sistemática de los derechos humanos. Fue instrumentada mediante el entrenamiento de los ejércitos latinoamericanos en la Escuela de las Américas en Panamá, según la llamada “escuela francesa”.

Escuela Francesa: Se denomina así a la instrucción en métodos militares no convencionales, que fueron aplicados por los militares franceses en Argelia.

Héroe: Según las enciclopedias, en la mitología y en el folclore, un héroe (del griego antiguo ἥρως *hērōs*) es *un personaje eminente que encarna la quintaesencia de los rasgos claves valorados en su cultura de origen*. Comúnmente el héroe posee habilidades sobrehumanas o rasgos de personalidad idealizados que le permiten llevar a cabo hazañas extraordinarias y beneficiosas («actos heroicos») por las que se hace famoso. Según Giesen, (...) “Los héroes poseen rostros y voces, son las encarnaciones personales del bien, de lo sagrado, del triunfo y como tales son ajenas al orden impersonal de las sociedades modernas.” (Giesen, 2001: 18)

Leyes de impunidad: Se conocen como “**leyes de impunidad**” a las de Punto Final (1986) y Obediencia Debida (1987) promulgadas durante el gobierno del Pdte. Raúl Alfonsín (declaradas nulas en 2003), junto a los indultos realizados por el Pdte. Carlos Menem (1889-90) considerados inconstitucionales por la Cámara de Casación Penal, máximo tribunal penal de la Argentina, el 15 de junio de 2006. La Ley 23.492 de Punto Final establecía que “se extinguirá la acción penal contra toda persona que hubiese cometido delitos vinculados a la instauración de formas violentas de acción política hasta el 10 de diciembre de 1983”, que no hubieran sido llamados a declarar “antes de los sesenta días corridos a partir de la fecha de promulgación de la presente

ley”. Presentada por los diputados Juan Carlos Pugliese, Carlos Alberto Bravo y Antonio Macris, de la Unión Cívica Radical, dejaba fuera del ámbito de aplicación de la ley los casos de secuestro de recién nacidos, hijos de las mujeres detenidas ilegalmente destinadas a “desaparecer” durante el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional(1976-1983). Su complementaria fue la Ley 23.521 de Obediencia Debida, que estableció una presunción de que los delitos cometidos por los miembros de las Fuerzas Armadas cuyo grado fuera inferior a coronel durante el Terrorismo de Estado no eran punibles, por haber actuado en virtud de las órdenes emanadas por sus superiores, en tanto no se hubieran apropiado de menores y/o bienes de los desaparecidos. Una serie de diez decretos sancionados por el Pdte. Carlos Saúl Menem entre el 7 de octubre de 1989 y el 30 de diciembre de 1990 indultaron a los militares y los civiles que cometieron delitos de lesa humanidad durante la dictadura, incluyendo a los miembros de las Juntas condenados en los Juicios de 1985, al procesado ministro de Economía José Alfredo Martínez de Hoz y a los líderes de las organizaciones guerrilleras.

Memoria: Se considera la memoria como un proceso activo de elaboración y construcción/reconstrucción de sentidos y representaciones sobre el pasado. La memoria mantiene una estrecha vinculación con las inquietudes, preguntas y necesidades presentes y con el horizonte de expectativas futuras. De allí, su temporalidad compleja y su carácter dinámico.

Los homenajes constituyen marcas de memoria y como tales, coyunturas de activación de la misma siempre sujetas a conflictos y debates.

En el campo de las luchas por las memorias se expresan los “empreendedores de memoria”, esto es, diversos actores sociales que pretenden el reconocimiento social y la legitimidad política de su versión del pasado. Se trata de agentes generadores de nuevas ideas y expresiones -más que de repeticiones-, que se involucran personalmente en su proyecto, pero que también comprometen a otros, creando participación y una tarea organizada de carácter colectivo. Esta última puede implicar jerarquías sociales, mecanismos de control y de división del trabajo bajo el mando de estos emprendedores (Jelin, 2002).

Subversión: concepto difuso que, según la Doctrina de Seguridad Nacional, englobaba todo aquello que atentara contra el estilo de vida “occidental y cristiano” y la “identidad nacional”.

Triple A: La Alianza Anticomunista Argentina (AAA) fue una organización paraestatal creada desde el Ministerio de Bienestar Social de la Nación y liderada por el ministro del área entre 1973 y 1975, José López Rega. Existe un debate con distintas posiciones acerca de la participación o no de Perón en ella. Con fondos económicos estatales, de manera clandestina efectuó la persecución ideológica mediante amenazas, que provocaron el exilio de artistas e intelectuales, y mediante la eliminación física de toda manifestación “rebelde”, “revolucionaria” o de “izquierda” dentro del peronismo y fuera de él. Su accionar facilitó la posterior embestida de las Fuerzas Armadas. En 2006, su accionar fue catalogado como delito de lesa humanidad.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- AIZENBERG, Edna (2001) “Aquellos gauchos judíos: muerte y resurrección del discurso inmigratorio argentino”, en *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, Universidad de Tel Aviv, vol. 10, n° 1.
- AIZENBERG, Edna (2007) “Holocausto, memoria judía y memoriales al terror en el Cono Sur”. En: LORENZANO, S y R. BUCHENHORST. *Políticas de la memoria*. Buenos Aires: Gorla.
- ARFUCH, Leonor (2013) *Memoria y autobiografía*. Buenos Aires: FCE.
- AVNI, Haim (2005) *Argentina y las migraciones judías*. Buenos Aires, Milá.
- BARBONA, Miguel D. (2014) *Recorrido de la memoria: visita reflexiva a los “lugares de memoria” referentes del terrorismo de Estado (1973-1983) en la ciudad de Bahía Blanca*. Tesina de Licenciatura en Turismo. Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur-Departamento de Geografía y Turismo [inédita].
- BENJAMÍN, Walter (1973) *Discursos interrumpidos I*. Madrid: Taurus.
- BOMBARA, Paula (2005) *El mar y la serpiente*. Buenos Aires: Norma.
- BORGES, Jorge Luis (1985) *Los Conjurados*. Madrid: Alianza.
- BRAYLAN, Marisa (2007) “La construcción de un discurso de la memoria. El delito de Genocidio” en *Nuestra Memoria*, Buenos Aires, año XIII, N° 28, abril.
- CALVEIRO, Pilar (2006). *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*. Buenos Aires: Colihue.
- CALVEIRO, Pilar (2007) “Memoria, política y violencia”. En LORENZANO, Sandra y Ralph BUCHENHORST (comps.) *Políticas de la memoria*. Buenos Aires: Gorla.
- CANDAU, Joel (2001) *Memoria e Identidad*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- CATOGGIO, María Soledad (2010) *Contestatarios, Mártires y Herederos. Sociabilidades político-religiosas y ascesis altruista del catolicismo argentino en la dictadura y pos-dictadura*. Tesis doctoral. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- CERRUTI, Gabriela (2000) “La historia de la memoria”. *Puentes*. La Plata, año 1, N° 3, marzo.
- COMISIÓN PROVINCIAL POR LA MEMORIA (2000) *Revista Puentes*. Buenos Aires.
- CONTE MAC DONELL, G., HOULLÉ, J. F., PUPIO, A., VECCHI, R., FRONTINI, R., BAYÓN, C. y COSTA ANGRIZANI, R. (2012). *Informe final de las tareas de relevamiento arqueológico realizadas en el predio donde funciona el centro clandestino de detención La Escuelita*. Presentado al Sr. Dr. Juez Federal Álvarez Canale, Juzgado Federal N°1 de Bahía Blanca y al Dr. Mario A. Fernández Moreno, Secretaría de Derechos Humanos. Bahía Blanca. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/81736937/Informe-Final-La-Escuelita-Memoria-Abierta>.
- CUCUZZA, Héctor (2007) *Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DE LA GARZA, María Teresa (2002) *Política de la memoria. Una mirada sobre Occidente desde el margen*. Barcelona: Anthropos.

- DÍAZ, Marcelo (2015) *Blaia*. Buenos Aires/Bahía Blanca: 17grises editora.
- DOMINELLA, Virginia, FERNÁNDEZ ALBANESI, Florencia, MONTERO, María Lorena, RODRÍGUEZ, Andrea Belén, SEITZ, Ana Inés, VIDAL, Ana, ZAPATA, Belén (2009). “Marcas locales de la dictadura en Bahía Blanca”, en: *II Seminario Internacional Políticas de la Memoria*, Buenos Aires, 5 al 7 de Octubre.
- DOMINELLA, Virginia (2011) “Las redes sociales del catolicismo post-conciliar en Bahía Blanca (1968-1975)”. En: *II Jornadas RELIGAR-SUR*. Buenos Aires: RELIGAR.
- DOMINELLA, Virginia (2013) “Chicos comunes, militantes, mártires. La conmemoración de víctimas católicas bahienses del terrorismo de Estado en los homenajes de 2011”. *Aletheia*, volumen 4, n° 7, diciembre. Disponible en: http://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/front_page
- FEIERSTEIN, Daniel (2014) *El genocidio como práctica social*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- FERNÁNDEZ DE ROCA Y MOCA, José Antonio (2008) *Ciudad e Historia: la temporalidad de un espacio construido y vivido*. Madrid: Akal.
- FLACHSLAND, C. y otros (comp.) (2009) *Pensar Malvinas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- FORCHETTI, Laura (2010) *Un objeto pequeño*. Bahía Blanca: Vacasagrada Ediciones.
- FRANCO Marina y Florencia LEVIN (2007) *Historia Reciente*. Buenos Aires: Paidós.
- FRANCO, Marina (2012). *Un enemigo para la nación. Orden interno, violencia y “subversión”, 1973-1976*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- GIESEN, Bernhard (2001) “Sobre héroes, víctimas y perpretadores”, *Revista Puentes*. Buenos Aires, año 2, n° 5, octubre, pp. 16-23.
- GORELIK, Adrián (2004) *La grilla y el parque. Espacio público y cultura urbana en Buenos Aires, 1887 - 1936*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes/Prometeo.
- HALBWACHS, Maurice (2004) *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- HALBWACHS, Maurice (2004) *Los marcos sociales de la memoria*. Buenos Aires: Anthropos.
- HIRIGOYEN, Marie- France (2000) *El acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Paidós.
- HUBERMAN Ariana y Alejandro METER (2006) *Memoria y representación*. Rosario: Beatriz Viterbo.
- HUYSEN, Andreas (2001) *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- JELIN, Elizabeth (2005) “Exclusión, memorias y luchas políticas”. En: MATO, Daniel (comp.) *Cultura, política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- JELIN, Elizabeth (2002) *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- JELIN, Elizabeth (2012) “Revisitando el campo de las memorias”, prólogo de la reedición de *Los trabajos de la Memoria*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- JELIN Elizabeth y Victoria LANGLAND (2003) *Monumentos, memoriales y marcos territoriales*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

- JELIN, Elizabeth y Ana LONGONI (2005) “Introducción”. En: JELIN, Elizabeth y Ana LONGONI (comps.) *Escrituras, imágenes y escenarios ante la represión*. Madrid: Siglo XXI, pp. XI-XXIII.
- JELIN, Elizabeth y Federico LORENZ (comps.) (2004) *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- KAUFMAN, Susana (2006) “Lo legado y lo propio. Lazos familiares y transmisión de memorias”. En: JELIN, Elizabeth y Susana KAUFMAN (comps.). *Subjetividad y figuras de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 47-71.
- LEVÍN, Florencia (2005). “Arqueología de la memoria. Algunas reflexiones a propósito de *Los vecinos del horror. Los otros testigos*”, en *Entrepasados. Revista de historia*, año XIV, n° 28. pp. 47-63.
- LORENZ, Federico (2006) *Las guerras por Malvinas*. Buenos Aires: Edhasa.
- LORENZ, Federico (2009) *Malvinas, una guerra argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.
- LORENZANO Sandra y BUCHENHORST, Ralph (2007) *Políticas de la memoria*. Buenos Aires: Gorla.
- MALLIMACI, Fortunato (1992) “El catolicismo argentino desde el liberalismo integral a la hegemonía militar”. En: AA.VV. *500 años de cristianismo en Argentina*. Buenos Aires: CEHILA-Centro Nueva Tierra.
- MARGULIS, Mario (2009) *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos.
- MARTÍNEZ, Daniel (2004) “Castigo” en *Katrú*. Consultado el 17 de diciembre del sitio web: <http://katrulibros.blogspot.com.ar/>
- MARTÍNEZ TORRENS, Vicente (2007) *Dios en las trincheras. Diario-Crónica como Capellán Militar durante el conflicto con Gran Bretaña en las Islas Malvinas*. Bahía Blanca: El autor.
- MIRELMAN Víctor (1988) *En Búsqueda de una identidad. Los inmigrantes judíos en Buenos Aires, 1890-1930*, Buenos Aires, Milá.
- MONTERO, Carolina (2009) “Gigantes de hormigón. La plaza de los lápices: espacio público y memoria de la última dictadura. Bahía Blanca 1993-2007”. En: *1° Seminario Internacional sobre Arte Público en Latinoamérica*. Buenos Aires: UBA.
- MONTERO Carolina, (2011) *La plaza de los lápices: espacio público y memoria de la última dictadura, Bahía Blanca 1993-1995*. Tesina de Licenciatura en Historia, orientación en Historia del arte. Bahía Blanca: Departamento de Humanidades, UNS [mimeo].
- MORÁN, Mónica (2014) *Angelario: poesías de Mónica Morán*. Bahía Blanca: EdiUNS.
- Nunca Más. *Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas* (1995 [1984]) Buenos Aires: Eudeba.
- OBERTI, Alejandra y PITTALUGA, Roberto (2012) *Memorias en montaje. Escrituras de la militancia y pensamientos sobre la historia*. Santa Fe: María Muratore.
- OLMOS Marcelo (2003) *Israel Hoffmann, Escultor de Entre Ríos*. Paraná: Entre Ríos.
- PARTNOY, Alicia (2006) *La escuelita: relatos testimoniales*. Buenos Aires: La Bohemia.
- PERSINO, María Silvina (2008) “Memoriales, museos, monumentos: la articulación de una memoria pública

- en la Argentina posdictatorial”, *Revista Iberoamericana*, Vol. LXXIV, N° 222, Enero-Marzo.
- POLITI, Sebastián (1992) *Teología del Pueblo. Una propuesta argentina a la teología latinoamericana. 1967-1975*. Buenos Aires, San Antonio de Padua: Ed. Guadalupe/ Ed. Castañeda.
- PRATESI, Ana Rosa (2007) “Realineamiento en torno a la guerra de Malvinas en la provincia del Chaco. Memoria y construcción de ‘heroísmos’”. En: *Revista THEOMAI. Estudios sobre sociedad y desarrollo*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, n° 16, segundo semestre.
- PREBISCH, Lilian (2005) “Mecanismos de gestión ascendente en el arte público. Análisis de dos casos en San Miguel de Tucumán”. En: ESPANTOSO RODRÍGUEZ, Teresa y Carolina VANEGAS (org.), *Arte público y espacio urbano. Relaciones, interacciones, reflexiones, 1° seminario internacional sobre Arte Público en Latinoamérica*. Buenos Aires: UBA-F.F y L..
- RICOEUR, Paul (1999) *La lectura del tiempo pasado: Memoria y olvido*. Madrid: Arrecife Producciones.
- RIBAS, Diana y Fabiana TOLCACHIER (2012) *La California del Sur: de la construcción del nudo ferro-portuario al centenario local (Bahía Blanca 1884-1929)*. Bahía Blanca: EdiUNS.
- RODRÍGUEZ, Andrea (2014) “La memoria de Malvinas y la “batalla por la marca”: Bahía Blanca, la guerra de Malvinas, y la refundación nacional (1982-2012)”, *Trabajos y Comunicaciones*, 2da. Época. La Plata, Universidad Nacional de La Plata-Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Departamento de Historia, N° 40.
- SANGREGORIO, Mirta (2012) “¡ESTALLA, SILENCIO! DE C. ARCUCCI Teatro de calle”. En: *III Jornadas de las dramaturgias de la Norpatagonia argentina*. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue. Disponible en: <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/jornadas/article/viewFile/502/499> [Consultado el 24 de junio de 2015].
- SANTOMASO, C. Agustina y Adrián OLSTEIN (2011) “La narración del pasado reciente en *La Nueva Provincia*”, en *IV seminario internacional políticas de la memoria*. Buenos Aires: Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.
- SHAW, Duncan (1987) *Fútbol y Franquismo*. Madrid: Alianza.
- SZTULWARK, Pablo (2005) “Ciudad Memoria: monumento, lugar y situación urbana”. *Otra Mirada*, n° 4 (Disponible en línea: http://foroalfa.org/es/articulo/18/ciudad_memoria)
- TELLERÍA, Ana Paula y Vanesa QUINTEROS (2014) “Espacio público y poesía”. En: CANTAMUTTO, Lucía y Marta NEGRIN (coords.) *Palabras contra el viento. Literatura bahiense en las escuelas*. Bahía Blanca: EdiUNS.
- TODOROV, Tzvetan (2000) *Los abusos de la memoria*. Paidós: Barcelona.
- TOLCACHIER, Fabiana, (1994), “Asociaciones Voluntarias Israelitas en el Partido de Villarino”, *Studi Emigrazione*. Roma: Centro Studi Emigrazione, n° 115.
- TRAVERSO, Enzo (2014) *El final de la modernidad judía*. Buenos Aires: FCE.
- TRAVERSO, Enzo (2012) *La historia como campo de batalla*. Buenos Aires: FCE.
- VALDEZ, Patricia (2007) “Culturas, memoria y traumas nacionales: memoriales en Washington y Buenos Ai-

- res”, *Revista THEOMAI. Estudios sobre sociedad y desarrollo*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, n° 16, segundo semestre.
- VEZZETTI, Hugo (2002). *Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- VIDAL, Ana (2008) “Arte y política en Bahía Blanca: `Aparecidos´ de Claudio Carlovich y la rememoración de la represión dictatorial”. En: *III Jornadas de Historia de la Patagonia*. Bariloche: Universidad de Río Negro.
- VIÑAS, David (1964) *Literatura argentina y realidad política*. Buenos Aires: Jorge Álvarez.
- WILLIAMS, Raymond (1988) *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.
- YERUSHALMI, Yosef (1989) *Usos del Olvido*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- YUSZCZUK, Marina (2005) “1978”. En: LÓPEZ, Gustavo (comp.) *23 chicos bahienses. Antología de poesía*. Buenos Aires: Vox Senda.